

فائزة حطيظ

أوبك الوصفه في لبنان

facebook.com/musabaqat.wamaarifa



أبو عبدو البغل

دار المكر اللبناني

كورنيلش بشارة الخوري - بناية تمارا

ص.ب. : ٤٦٩٩ أو ١٤/٥٤٩٠

تلفون : ٦٤٤٤١٦ - ٦٣١٠٠٢ - ٦٣١٧٦٠

فاكس : ٦٣٠٧٥٧ - بيروت - لبنان

جميع حقوق الطبع والنشر محفوظة

الطبعة الأولى ٢٠٠١

صورة الغلاف: رمزي عدنان الأمين

أدب الوقف في لبنان







فادية حطيط

أستاذة في كلية التربية
الجامعة اللبنانية

الاحكام

إلى :
مهدي
لبنى
وهزي

فهرس المحتويات

١١	تطور أدب الأطفال.....	
٢٩	الوظيفة التربوية لأدب الأطفال.....	
٥١	الكتابة للأطفال وهموم الغد.....	
٦٩	قصص الأطفال في لبنان.....	
١١٣	التنشئة الاجتماعية في قصص الأطفال.....	
١٥٥	التنشئة السياسية للبنات في قصص الأطفال....	

تمهيد

يضم هذا الكتاب مجموعة دراسات كتبت في فترات متباعدة، يجمع بينها موضوع الكتابة للأطفال. البعض منها نشر في دوريات، والبعض قدم في مؤتمرات، والبعض لم ينشر.

ولقد رأيت من المناسب جمعها بين دفتي كتاب، رغبة مني في جمع جهد مبذول على سنوات عدة، وأملأ في تسهيل تناولها من قبل المهتمين والدارسين.

وفي الواقع، ليس جمع هذه الدراسات أمراً قسرياً أو مفتعلاً، إذ أنها كتبت في الأصل ضمن تصوّر موحد وانبثقت عن مشروع دراسة واحدة. وهي وإن عابها أمر، فهو تكرار ذكر بعض الأفكار والاهتمامات والمراجع، أكثر مما هو فقدان جسر جامع بينها.

إن الدراسات المتعلقة بأدب الأطفال في لبنان، كما في الدول العربية، ما زالت قليلة جداً، والمجال يحتاج لكثير من البحث والتقيب، وآمل أن يكون هذا الكتاب محفزاً على ذلك.

هذا مع العلم بأن للبحث في أدب الأطفال أكثر من أجر. فهو أولاً يدخلنا في عمق البنية الثقافية لمجتمعنا. والبحث فيه كما في كل مجالات الطفولة يندرج، ثانياً، في مشروع صوغ مستقبل أفضل. وأخيراً للبحث في هذا المجال متعة كبرى، فالغرق في قصص

الأطفال وحكاياتهم يحمل في طياته فرح اكتشاف حجم الطفولة في نواتنا وفرح استعانتها.

وقد ساهم أشخاص عديدون في بلورة هذا العمل، أذكر منهم: د.مارلين نصر ود. مورييس أبي ناضر اللذين قدما ملاحظات قيمة في الجانب المنهجي من الدراسة ولهما كل الشكر. كما أشكر السيدة العزيزة فاطمة مزهر، والأنسة هنادي صالح اللتين كانت جهودهما العملية معيناً لي على إتمام الدراسة. ولا أنسى أن أشكر عضوات تجمع الباحثات اللبنانيات اللواتي كان لنقاشي معهن بالغ الأثر.

وهو: لفظة

تطور أدب الأطفال

يخال الناظر في أدب الأطفال أنه ميدان جديد، وأنه نشأ مع تطور الأساليب التربوية الحديثة، ومع حاجة المدرسة إلى وسائط تعليم أكثر جذباً للطفل.

ولكن سرعان ما يتبين قصور هذه النظرة وعدم مصداقيتها، فهي تنجم عن اعتبار التعليم الشكل التربوي الأوحده والمدرسة وكيلة التربية الوحيدة. ومن المعلوم أن هذه المطابقة ما بين التعلم والتربية ليست واقعية، وإن كانت تقوم على اعتبارات ذات أهمية، مردها اليوم إلى هيمنة التعليم النظامي المتمثل بالمدرسة على عمر الطفولة بمجمله، وربط المعرفة الحديثة والفعالة بالتعلم.

من المعلوم إن التربية وظيفة علمية يضطلع بها المجتمع عبر كل مؤسساته، وليس فقط المدرسة. فالأسرة والمؤسسة الدينية والمؤسسات الاجتماعية الأخرى، تساهم كلها في رسم الرؤى التربوية، ومن ضمنها تشكيل التصور حول الطفولة. مع الإشارة إلى أن مساهمة هذه المؤسسات تختلف من حيث الحجم والأهمية تبعاً للظرف والسيق اللذين تجري فيهما. فالأسرة اليوم تراجع أهميتها إزاء المدرسة أو إزاء وسائل الإعلام، ولكن بدرجات متفاوتة من مجتمع لآخر.

ويستقى الدارسون على أن أدب الأطفال قد عرف في المجتمعات كافة غير أن أشكاله تغيرت مع تغير هذه المجتمعات. والمثير أن البعض يرى بأن نشأة هذا الأدب كانت متماثلة في مختلف هذه المجتمعات كما أن تطوره فيها كان متشابهاً^(١).

وفي تفصيل ذلك أن الاهتمام بالأدب المحكي شكّل حالة ثابتة في تاريخ الشعوب كلها. فالقصة على أنواعها احتلت على الدوام مكانة بارزة في تراث كل الشعوب قديمها وحديثها. وكانت لها وظائف هامة في حياة هذه الشعوب من حيث العمل على التقلد الجماعية وتفاعلها وتوحيدها، والهروب من معاناة الحاضر وأزماته، وتعزيز ذاكرة الجماعة ونقل التراث، بالإضافة إلى تفسير بعض الغاز الكون.

لقد لازم القصص الإنسان البدائي. ثم بدأت الأشكال الأدبية تزداد وتنمو من خلال الأسلوب السري أو القصة المنظومة أو القصة الشعرية وظهر الرواة المتجولون يحكون السير أو يترغنون الأغنيات. وكانت أهداف التهذيب والتنشئة الخلقية في صلب هذا الفن دوماً.

كانت القصة هي الأداة التربوية الأهم في ذلك الزمن. وكان القصص يتطور ويتغير تبعاً للمحاجات المستجدة من جراء تطور حياة الجماعة، فيقدم محاولات للإجابة عن القلق والسؤال والإشباع حاجة العقول للمعرفة وحاجة النفس للترقي والمتعة.

(١) Shavit, Z, The historical Model of the Development of Children's Literature; In Nikolajeva, M (edit by); **Aspects and Issues in the History of Children's Literature**, London, Greenwood press, 1995. pp 27-38.

ويشكل هذا المرحع منارة لهذه الدراسة نضد عليها في تصورها الإجمالي وإن لم نشر دائماً إلى الفكرة أو النص الحري المأسود.

لذا، ساهمت شعوب الحضارات القديمة جميعاً في إغناء التراث القصصي للبشرية. وكانت حكايات الأطفال جزءاً لا يتجزأ من المسار الطويل للتراث القصصي، تستمد ملذتها من خيالات الكبار ومن قصصهم.

وعلا لا شك فيه أن أدب الأطفال يتعلق مباشرة بتصور المجتمعات عن الطفل والطفولة. ولما لم يكن هذا التصور متبلوراً على نحو مخصوص في المجتمعات ما قبل الصناعية، فإن الكتب المخصصة للأطفال لم تكن معروفة، وإنما كان الأدب واحداً لمختلف الأعمار يقرأ تبعاً للحاجة وللمتعة. أما الكتب القليلة الصادرة آنذاك للأطفال تحديداً فكانت إما لتعليم الحروف أو لتعليم السلوك والآداب والتعاليم الدينية. والكتب القليلة الصادرة في ما قبل القرن الثامن عشر حظيت بمجهور قليل يضم خصوصاً الأطفال الذين سوف يحتلون مواقع "جيدة" في المجتمع أو في المؤسسات الدينية. ولم يكن معترفاً بأدب الأطفال كمجل خاص في الثقافة.

فقط حوالي نهاية القرن الثامن عشر بدأت كتب الأطفال المتخصصة بالظهور وبنيلا الاعتراف بوظيفتها التربوية. وتعلمنا الدراسات في هذا الحقل أن الحدود بقيت ضبابية وغائمة ما بين كتب الأطفال وكتب الكبار طوال قرن ونصف، قبل أن يتمكن الوعي الثقافي من تشييد حدود واضحة وتمييز قوي ما بين هذين النوعين من الأدب، وحتى صار بالإمكان تعيين حدود مجل مخصوص لأدب الأطفال. ولم يكن ميسوراً قبل منتصف القرن العشرين أن تصبح مجالات الكتابة حصرية بحيث يوضع كل نص إما في هذا المجل أو في ذاك بل بقيت أنماط العناصر المشتركة مستمرة بالوجود جنباً إلى جنب مع نماذج التصنيف القاطع الحديثة.

ومع تصاعد أهمية وظيفة التعليم النظامي أخذت كتب الأطفال تزداد أهمية هي أيضاً. ومن الطبيعي والحال هذه أن تعطى الأولوية للكتب المساعدة على

التعليم وليس للكتب الترفيهية أو الممتعة، بل إن هذا النوع الأخير اعتبر حتى وقت متأخر مضيعة للوقت.

ثم ومع انتشار التعليم وتزايد أعداد الأطفال الذين يقرأون، وبالتالي ازدياد قدرتهم على اختيار ما يقرأونه، أخذت تظهر أنواع جديدة من كتب الأطفال من أجل تلبية الطلب. وفي هذا الإطار برزت في الواجهة القصص الشعبية، والقصص الرومانسية وأنواع القصص الأخرى التي تخرج عن سيطرة المؤسسات التربوية مباشرة، مما دفع هذه المؤسسات الأخيرة التقليدية (الدينية) أو الحديثة (المدرسية) إلى مواجهة هذا التوجه إما مباشرة من خلال الرفض أو بشكل غير مباشرة من خلال إنتاج كتب دينية وتربوية منافسة.

بنتيجة هذه المواجهة نشأ تياران في أدب الأطفال: التيار التجاري الذي عمل على تلبية الحاجات المستجدة والمتزايدة للسوق المشكل من الأطفال القراء، والتيار الأخلاقي التربوي الذي عمل على تلبية احتياجات وكلاء المجتمع المتمثلين بالبالغين وخصوصاً الأهل ورجال الدين والمعلمين، مما يحدونا إلى إعلنة تقويم ما يسمى تبخيساً لشأنه بالتوجه التجاري في أدب الأطفال، إذ يظهر في السياق المذكور بوصفه حمل لواء الطفل وذوقه واختياره الحر، مقابل التيار الآخر ذي المنحى السلطوي والفوقي. ولقد ربح أدب الأطفال في هذه المواجهة اعتباراً أساسياً مفاده أن كتب الأطفال هي ضرورة لا يمكن الاستغناء عنها، وكان لهذا المجال أن استحق شرعية وجود وأهمية جعلت منه جزءاً من الأدب له خصوصية وإحقية.

ثم مع تطور النظريات التربوية والنفسية عموماً أخذت تظهر اتجاهات حديثة في تربية الطفل تعتمد على ضرورة الجمع ما بين المتعة والفائدة، وضرورة الأخذ

يميل الطفل المختلف ذهنياً وعاطفياً ونفسياً عن البالغ مثلما كانت نظريات النمو تشدد على تمييزه. فانعكست بمجملها في الكتابة للطفل، ليس فقط في نوعها التجاري وإنما أيضاً التربوي بحيث كان لا بد من تنوع أشكال الكتابة والموضوعات المطروحة جذباً لاهتمامات الطفل. ولكن القصة الشعبي للأطفال بقي مرجعاً أساسياً للكتابة تقليداً أو نقلاً أو تعديلاً أو حتى رفضاً، وذلك تبعاً للموقف منه. فنرى أن التيارات التربوية الأخلاقية الراضية للجانب السحري والخيالي الوحشي والجنسي في هذه القصص لجأت إما إلى استعمال بنية هذه القصص، ولكن بعد موافقتها مع ما تراه مناسباً، أو إلى انتاج قصص بعيدة تماماً عن مثل هذه التوجهات. كذلك الأمر بالنسبة للتيار التجاري الذي قام هو أيضاً استجابة للطلب العام باعتماد هذه الصيغة وإنما معدلة أحياناً للتوافق مع هذا الطلب.

ولكن يمكن القول إن ارتباط أدب الأطفال الوثيق بالمؤسسة التربوية وعدم القدرة على الإفلات منها، أدى دائماً إلى وجود ضوابط وحدود لهذا الأدب لم يكن من المسموح تخطئها من مختلف التيارات العليلة فيه. ويبدو هذا الأمر جلياً كلما قل عمر الأطفال وازدادت سلطة البالغين إزاءهم. لذلك، وعلى الرغم من انفلاش أشكال الكتابة وتوسع موضوعاتها، إلا أن ثمة سقفاً تربوياً لم يستطع أحد اختراقه. مع الإشارة إلى أن هذا السقف أخذ اليوم بالارتفاع مع تزايد أشكال التعبير لدى الطفل وازدياد قدرته على الاختبار. ونلاحظ أن الكتابة للمراهقين بدأت تشكل كحيز خاص من هذا الأدب له خصائصه واعتبارات التي تتخطى في أحيان كثيرة التخوم التربوية المباشرة.

على ضوء هذا المنحى الذي سار فيه أدب الأطفال بشكله الحديث، يمكننا أن نضع الخطى الرئيسة لهذا المسار في العالم عموماً أو في مجتمعاتنا تحديداً ضمن إطار موحد:

أ- المخططة الأولى: ظهر في فرنسا أول كتاب أدبي خاص بالأطفال في العصر الحديث، كتبه تشارلز بيرو Perrault عام ١٦٩٧ بعنوان: "حكايات أمي الإوزة"، جمع فيه عدداً من الحكايات الشعبية في أوروبا، منها ما يعتبر من أشهر القصص العالمية، وما زال متداولاً حتى الآن، مثل "جميلة الغابة النائمة"، و"الحية الزرقاء" و"سندريلا" و"القط في الحذاء الطويل".

وتعتبر مجموعة "حكايات أمي الإوزة" أولى مراحل التكوين الحقيقي لأدب الأطفال، فهي المجموعة الأولى التي كتبت خصيصاً للأطفال بهدف التسلية والترفيه. ومنذ ظهورها أخذ أدب الأطفال يستقل عن أدب الكبار ويخرج عن وصايته وينفصل تدريجياً عن أحضان الآداب الشعبية.

أما في انكلترا، فكانت ترجمة مجموعة بيرو إلى الإنكليزية إيذاناً بظهور حركة التأليف القصصي للأطفال. وبدأ جون نيوبري John Newbery (١٧٣٣-١٧٧٧) صاحب المكتبة الشهيرة باسمه والتي خصصها لكتب الأطفال، في تأسيس حركة أدبية للأطفال، فاستعان بفريق كبير من كتّاب القصة يؤلفون له قصصاً للأطفال أو يسطون ما كُتب للكبار من قصص فيها عناصر المتعة والتسلية للصغار كقصة روبنسون كروزو Robinson Crusoe (١٧١٩)، ورحلات غاليفر Gulliver's Travels (١٧٢٦)، وأخرج "نيوبري" نحو مئتي كتاب صغير تضم القصص والأساطير والخرافات والحكايات الشعبية... اشتهرت في انكلترا وأميركا بما أكسبه لقب الأب الحقيقي لأدب الأطفال في اللغة الإنكليزية.

وفي عام ١٨٦٥ ظهرت في إنكلترا أشهر مجموعة قصصية كُتبت بالإنكليزية للأطفال، وهي "أليس في بلاد العجائب" للكاتب لويس كارول (Carol L.)، وقد ساهمت هذه المجموعة في لمحاح الحكاية الخرافية الحديثة.

وفي ألمانيا، ظلت الحكاية الخرافية تكتب للكبار، حتى جاء الأخوان "يعقوب ووليم جريم" وضعا مجموعة "حكايات الأطفال والبيوت" وهي تدوين للحكايات التي تُروى من العجزة وكبار السن من دون تحريف أو إضافة. واشتهرت هذه المجموعة في أوروبا وصارت نموذجاً يقلدها كتّاب الخرافة وجمعوها في أوروبا والعالم.

وفي الدانمارك ظهر الكاتب الدانماركي هانز كريستيان أندرسون H.C.Anderson (١٨٠٥-١٨٧٥)، الذي يُعدّ من رواد القصص والحكايات الخرافية للأطفال. اشتهرت حكاياته في مختلف أرجاء الدنيا وترجمت إلى معظم اللغات الحيّة، وكان يعيد صياغة القصص الخرافية بأسلوب سلس وممتع فيعطيهما أسماء واقعية ويثبت فيها حيلة جديدة تجعلها أقرب إلى عقول قرائه المعاصرين وقلوبهم. وقد ظهر الجزء الأول من هذه الحكايات عام ١٨٣٥ بعنوان: "حكايات خرافية للأطفال"، ومن أبرز ما تضمنه: "الأميرة وحبة البازيللا".

ب- المرحلة الثانية: بعد الحرب العالمية الأولى، أخذ أدب الأطفال في أوروبا وأميركا ينطلق في مساره المستقل ليدخل مرحلة الازدهار في الشكل والمضمون، واندفع بقوة وازداد ثراء. وقد ساعدت على ذلك عوامل عدة منها: تطور علم نفس الطفل واكتشاف أهمية مرحلة الطفولة كمرحلة مستقلة لها ميولها واهتماماتها وحاجاتها المادية والعاطفية ونوازعها ودوافعها المستقلة عن الكبار، مما أفسح في المجال أمام الأدباء لتكوين معرفة واعية بنوع الأدب الذي يقدم

للأطفال. فباتوا يأخذون في الاعتبار وهم يكتبون اهتمامات كل مرحلة وميولها وحاجاتها العاطفية النفسية ودوافعها الخاصة ورصيدها اللغوي وقدراتها المعرفية. إضافة إلى ذلك، كانت الرغبة كبيرة في تخطي مآسي الحرب العالمية الأولى وتربية الناشئة على قيم جديدة. فكان التوجّه إلى الأطفال أمل المستقبل من خلال أدب يهتم بلجوانب الروحية والإنسانية والوطنية... وأخذت تتكون المجالس والجمعيات والهيئات التي تُعنى بمصالح الأطفال وممارسته الرقابة على ما ينشر للأطفال. ذلك كله أعطى أدب الأطفال دفعة قوية للتطور.

ج- المخطّة الثالثة: منذ النصف الثاني من القرن العشرين، انطلق أدب الأطفال في عصره الذهبي في العالم الغربي، فتنوعت أشكال التعبير ووسائله، من كتب ومجلات وصحف وأفلام ومكتبت علمة ونواد خاصة.

ومن العوامل التي ساهمت في هذا التطور إضافة إلى عوامل المخطّة الثانية وزيادة تأثيرها وفعاليتها، الإلحاح على أهمية الارتقاء بالمستوى التعليمي وإدراج أدب الأطفال ضمن مناهج الإعداد واعتباره مادة علمية ضمن المقررات الدراسية في الجامعات وكلّيات التربية ودور المعلمي وكلّيات الفنون، مما جعل العلماء المتخصصين يتولونه ويدرسونه دراسة علمية خلّدت قواعده، ورسمت مناهجه، ويُنسج أجناسه الأدبية ومقاييسها النقدية، وأظهرت مراحل تطوره، وأوضحت دوره الكبير في صنع الشخصية وبنائها. وقد أصبح "أدب الأطفال" بذلك فرعاً جديداً من التيار الأدبي العام.

ومما ساعد في تطور "أدب الأطفال" ظهور دور النشر المتخصصة في طبع ونشر كتب الأطفال واكتشاف التقنية الحديثة في صناعة الكتب وتقديم الطباعة

والتصوير بالألوان، وانتشار المكتبتات العلمية ومكتبتات المدارس وإقلمة نواد للأطفال لها مكبتاتها وأنشطتها المختلفة.

أما في الدول العربية، فمكن رسم معالم مسيرة "أدب الأطفال" انطلاقاً من المخطات الآتية:

١ - البدايات:

عرف العرب، مثلهم مثل الشعوب الأخرى، تراثاً قصصياً وفيراً وشغفوا به وبروايته، كما عرفوا الأساطير والخرافات وقصص السحر والخيال. وساهمت الفتوحات الإسلامية في التعرف على الرصيد الضخم من التراث القصصي للشعوب الفارسية والرومانية والمصرية والبربرية والإسبانية والهندية... وأقت ترجمة كتابي "كليلة ودمنة" "ألف ليلة وليلة" عن الفارسية إلى فتح باب واسع أمام الخيال العربي ليضيف إليها أو ينسج على منوالها أو يستوحي منها.

ومن المخطات المهمة التي ساهمت في تأسيس قاعدة لأدب طفل عربي، يذكر الباحثون انتشار فن "المقلات"، حيث كان يجتمع الناس ليستمعوا إلى مقلمة تروى لهم على شكل حكاية صغيرة، يسودها شبه حوار درامي، وتحتوي على مغامرات يرويها راو عن بطل يقوم بها. إضافة إلى الملاحم الشعبية من سيرة سيف بن ذي يزن، إلى الهلالية، أو قصة عنتر بن شداد والأميرة ذات الهمّة... وغيرها الكثير. كما يذكر في هذا المجال أيضاً كتاب "البخلاء" للجلال جبر، بما تضمنه من حكايات البخلاء ونواذرهم... وبالرغم من أن هذه المصادر كتبت كلها أو رويت للكبار، إلا أنها شكلت مصدراً من أغنى المصادر لأدب الأطفال. كما

أن "الأدب الشعبي" رُفد مصدر "أدب الأطفال"، فاستمع الطفل إلى قصص الغول وست الحسن وجحا وما أشبه.

٢ - في العصر الحديث:

ترجم العرب بعض ما صدر من أدب الأطفال باللغات الأجنبية. وقد تأثر أحمد شوقي، الذي يعتبر رائد "أدب الأطفال" العربي، بالشعراء الغربيين، خصوصاً الشاعر لافونتين، فنظم الأناشيد والأغنيات والقصص على ألحان الطير والحيوان (١٩٨٩)، وكان بذلك أو من كتب للأحداث العرب أدباً خالصاً بهم. ويعتبر تأليفه لهذه الأغنيات وتلك القصص نقطة تحول في تاريخ أدب الأطفال باللغة العربية.

إلا أن أدب الأطفال في اللغة العربية لم يصبح فناً من الفنون الأدبية إلا في العقد الثالث من القرن العشرين مع:

- دار المعارف المصرية، التي استحدثت الريلة في حقول الكتابة للأطفال. ففي العام ١٩١٢ قامت بإصدار سلسلتها الأولى للأطفال، والتي تضمنت أربعة كتب كتبها محمد حمدي بك وجورج رب اللذان كانا يتمتعان بخلفية تعليمية للأطفال اكتسبها أثناء العمل في مجال التعليم^(١).

- محمد المراوي (١٨٨٥ - ١٩٣٩)، الذي كتب منظومات قصصية بعنوان "سمير الأطفال للبنين" عام ١٩٢٢، ثم أرفده في عام ١٩٣٣ بـ "سمير الأطفال للبنات" وكلاهما في ثلاثة أجزاء. ثم وضع أغاني للأطفال في أربعة أجزاء (١٩٢٤ - ١٩٢٨) وكلها منظومات في شعر سهل غني بالصورة، للغناء والإنشاد.

(١) القدسي، تقييد، منذ نعومة أظفارهم: أدب الأطفال العربي الحديث في القرن العشرين، الكويت، الجمعية الكويتية لتقديم الطفولة العربية، ١٩٩٢، ص. ٦٢ - ٦٣.

والمطالعة والحفظ والتسلية. ولكنه تعرّض لانتقادات عدة بسبب تقريرية بعض منظوماته وخلوها من الأساليب الأدبية.

- كامل كيلاني (١٨٩٧-١٩٥٩)، الذي يُعتبر الأب الشرعي لأدب الأطفال في اللغة العربية، إذ أدرج للأطفال قصصاً مؤلفة ومترجمة ومقتبسة ومعربة عن روائع القصص والأساطير من الشرق والغرب. وأحسن الكيلاني في اختيار موضوعات قصصه وخصّ كل مرحلة من الطفولة بقصص تناسب مستواها المعرفي واللغوي، ثم صاغها بأسلوب قصصي سهل عجب إلى النفس، فظهرت مكتبة الطفل للكيلاني في أكثر من مائتي قصة ومسرحية على مدى اثنين وثلاثين عاماً، بدءاً بأول قصة منها، وهي قصة "السندباد البحري".

وتجدر الإشارة إلى أن الكثير من أعمال الكيلاني ليس من إبداعه، وإنما بسّطها من التراث العربي أو نقلها من الثقافات الأخرى، لكنه بذل الجهد الكبير في التبسيط تارة، وفي الشرح تارة أخرى، وفي التهذيب أو التعبير أو الاقتباس أو التعريب في أحيان كثيرة لتناسب أطفال المجتمع العربي.

ثم توالى في الثلاثينيات الكتابات للأطفال من قصص وتمثيلات وأغان وبرز من الكتّاب محمد سعيد العريان الذي يرى بعض النقاد أنه تربّع على قمة الكتابة للأطفال باللغة العربية.

وفي العقود الأخيرة زاد عدد الكتّاب والكتابات في ميدان أدب الأطفال، فخرجت ألوان شتى ومتعددة من الكتب الأدبية والمجلات والأفلام المصورة

والمسرحيات، وتسابقت دور النشر في إخراج مطبوعات الأطفال بأشكال لافتة واللوان وصور جذبة، وموضوعات ومسلسلات^(١).

مسيرة أدب الأطفال في لبنان: إن تحديد بداية لأدب الطفل في لبنان يبدو أمراً صعباً بغيب شبه كلي للدراسات في هذا المجال. وسوف نعتد في محاولتنا هذه، الاستدلال من مؤشرات متعلقة بمجالات خاصة بالنشر وتاريخ الكتب في لبنان لترسم مساراً أولياً لهذا المجال.

لقد كان الاهتمام بأدب الأطفال في لبنان شأنًا فردياً متفرقاً أقرب إلى الهواية منه إلى عمل محترف. ولعل ما ساعد على تكريس هذا الواقع هو إلمام اللبنانيين باللغات الأجنبية، الذي جعلهم يشعرون حاجة المعرفة لديهم من خارج التأليف المحلي عبر الاستيراد أو الترجمة.

ويتأكد لنا ذلك من معطيات بيبليوغرافيا^(٢) الكاتبت اللبنانيات ١٨٥٠-١٩٥٠^(٣) التي تعلمنا أن هنا كسباني كوراني (١٨٦٩-١٨٩٨) قلمت بترجمة بعض قصص الأطفال الأجنبية في أواخر القرن التاسع عشر (فارس وحمارة، زققي المقلاة، الحطاب وكلية بارود) صدرت كلها عن مطبعة الأميركان في بيروت بدون تاريخ.

(١) أنسرى القدسي "أن المعالم الرئيسية في أدب الطفل العربي هي ثلاثة: دار المعارف المصرية، كامل الكيلاني، ودار الفق العربي"، أنظر: المرجع نفسه.

(٢) يومي، غنى، سابا- يارد، نازك؛ "الكاتبت اللبنانيات ١٨٥٠-١٩٥٠ بيبليوغرافيا"، بيروت، دار الساقي،

من جهة أخرى نستفيد من البيلوغرافيا نفسها في معرفة أن أمينة خوري المقدسي (١٨٧٦ - ١٩٥١) كتبت قصصاً للأطفال على مدى أعوام في مجلة المرأة الجديدة منذ ١٩٢١ وحتى ١٩٣٣^(١).

والملاحظ هنا أن المؤلفة أمينة خوري المقدسي سبقت محمد المراوي في نشرها القصص، كما سبقت أيضاً في اعتماد تسمية "سمير الصغار" وهي نفسها (معدّلة) اتخذها لإصداراته العام ١٩٢٢ (سمير الأطفال للبنين) و"سمير الأطفال للبنات" العام ١٩٣٣^(٢).

في محاولة لنا سابق لحصر مؤلفات الكاتب روز غريب، وهي من الأسماء اللمعة اليوم في حقل الكتابة للأطفال، يرد عنوان "أغاني الصغار لروضة الأطفال والصفوف الأولية"، بيروت، المطبعة الكاثوليكية ١٩٤٨، مما يؤكد على أن أدب الأطفال كان مندمجاً في ذلك الوقت مع التأليف المدرسي علمة، وفي الاتجاه نفسه نعلم أن لورين رجحاني (١٩١٢ - ١٩٩٦) وضعت قصصاً عدة للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة^(٣).

وترى مود أسطفان هاشم^(٤) أنه "مع استقلال بلدان المنطقة، ومع قيام تعليم يريد أن يكون وطنياً، برزت الحاجة إلى كتب مدرسية عربية، منشورة محلياً. والتحقّت المكتبت المدرسية بقطاع النشر، مثل مكتبة لبنان سنة ١٩٤٢، ودار الكتب اللبناني سنة ١٩٥٢، ودار مكتبة الحية ١٩٥٣. كما تأسست دور أخرى لأجل

(١) راجع عناوين القصص وتاريخ الصدور في المرجع نفسه.

(٢) ويرد في البيلوغرافيا اسم جوليا طعمة نمشقية (١٨٨٠ - ١٩٥٤) كمؤلفة قصص للأطفال نشرت في مجلة النديم وفي جريدة النديم (ما بين ١٩٢٥ و ١٩٢٦ كما ترجّح البيلوغرافيا).

(٣) راجع أسماء القصص وتاريخها ومكان صدورها في "بيلوغرافيا الكتابات اللبنانية" مرجع مذكور.

(٤) أسطفان-هاشم، مردا تجارة الحرف المطبوع، بيروت، دار الساقي، ١٩٩٣، ص ٤٦.

الإنتاج المدرسي وشبه المدرسي، مثل دار العلم للملايين سنة ١٩٤٤، والمكتبة العصرية في صيدا سنة ١٩٤٨..."

ثم وفي لائحة منشورات روز غريب عينها نجد العديد من العناوين المتعلقة بالتأليف للأطفال، من دون ذكر تاريخ النشر. ويستوقفنا عنوانان، الأول هو: "الأخوات الثلاث وقصص أخرى"، والثاني هو: "الحمار في العرس - مجموعة قصص"، وهما صالران عن دار الكتب اللبناني، عام ١٩٧٠، والملفت تحديداً هو الإشارة إلى أنهما موجهان لعمر ٩ - ١٢ سنة، مما يوحي بأن أدب الأطفال في تلك الفترة أخذ يستقل عن التأليف المدرسي ويتبنى معايير خاصة به.

وتشير مود اسطفان هاشم إلى أن ازدهار بلدان الخليج في السبعينيات شجّع الانتاج الديني كما شجّع النشر في حقل أدب الأطفال، فشكّلت هذه البلدان سوقاً كثيرة الطلب على هذين النوعين من الكتب^(١).

ونرى من المفيد هنا ذكر دور النائي الثقافي العربي في تكريس أهمية "ثقافة الطفل". ونستفيد مما ورد في الكتاب الصادر عن النائي^(٢)، ويضم المحاضرات والسندوات والنقاشات التي دارت في أسبوع ثقافة الطفل لعام ١٩٧٨ ومهرجان ثقافة الطفل لعام ١٩٧٩، لإيراد الملاحظات الآتية:

- في الستينيات كان الاعتماد كبيراً على قصص الأطفال المترجمة خصوصاً في الإطار المدرسي. ويبدو أن دار الكتب اللبناني كانت أول من اهتم بنشر كتب الأطفال.

(١) المرجع نفسه، ص ٤٧.

(٢) النادي الثقافي العربي، الاتجاهات الجديدة في ثقافة الأطفال، بيروت (لا ذكر لتاريخ النشر).

- في السبعينيات زاد الطلب على كتب الأطفال. وبدأ أدب الطفل في لبنان يأخذ أهميته الحيوية، ومن أبرز الدلائل على الوعي بالوظيفة التربوية لأدب الأطفال كان وجود دار نشر متخصصة بكتب الأطفال هي دار الفتى العربي.

ويذكر الأستاذ بهيج عثمان في العام ١٩٧٨ أن "هناك كثرة طلب على كتب الأطفال. وقد انتقلت الأزمة الآن إلى مجالين آخرين: مؤلف لكتب الأطفال، الذي نبحت عنه ولا نجده، ورسام لكتب الأطفال الذي هو أيضاً نبحت عنه ولا نجده"^(١). كما ترد في خلاصات وملاحظات الندوة التي جرت العام ١٩٧٨ الإشارة التالية: "بالإضافة إلى وجود دور نشر مكرسة تملأ للنشر للأطفال، فإن دور نشر عدة أخذت تضاعف انتاجها في هذا المجال وأصبحت أشد تحسناً لمقاييس المحتوى والشكل من ذي قبل". كذلك تذكر روز غريب (أيار ١٩٧٩) "أن الكتب الموضوع للأطفال آخذة في النمو.. وأصبحت اليوم تعتمد على مصادر متنوعة من التراث الفولكلوري أو تستوحي الواقع الذي نعيشه... كما تلاحظ زيادة الاهتمام بالتصوير والتلوين وتبسيط الخطوط ومراعاة فهم الولد للموضوع وطريقته في تخيله، وتبسيط العبارة..."^(٢). هذا في الجانب الإيجابي، أما في الجانب السلبي فتذكر عدم وجود مؤلفين مشاهير، عدم وجود متفرغين، عدم ابتكار أساليب ذاتية في السرد والتعبير. ومن ناحية المضمون تذكر العوز إلى الاتجاه العالي الداعي إلى السلم والتفاهم بين الشعوب ومقاومة تيار العنف والعدوان..."^(٣)

(١) المرجع نفسه، ص ٢٥.

(٢) المرجع نفسه، ص ٩٤.

(٣) المرجع نفسه، ص ٩٥.

- في الثمانينيات أثرت الحرب على تطور أدب الطفل في لبنان، بحيث لم نشهد قفزات نوعية كبيرة في هذا المجال. أما من الناحية الكمية فقد بقيت فئة كتب الأطفال كبيرة مطبوعة في ١٠ آلاف نسخة، ولكن النشر كان معتمداً في هذا المجال على السوق العربية، خصوصاً سوق الخليج، وارتكز على الإعلانية. أما من الناحية الشكلية فلقد كانت هذه الكتب مطبوعة بورق من نوعية جيدة، مع غلافات كرتونية ورسوم ملونة، باهظة التكاليف^(١).

- شهدت التسعينيات طفرة في الانتاج القصصي للأطفال. ونلاحظ من خلال الدليل الببليوغرافي لكتب الطفل العربي^(٢) أن كتب الأطفال المنشورة في لبنان منذ بداية العام ١٩٩٠ وصلت إلى ما يقارب الـ ٥٦٤ عنواناً ولم يسبقه في ذلك من بين الدول العربية سوى مصر التي نشرت حوالي ٧٣٠ كتاباً للطفل. من جهة أخرى، يشهد على هذه الطفرة الاهتمام المتزايد بالدراسات المتعلقة بلأدب الأطفال عموماً. كما أن الكليات الجامعية ومعاهد الإعداد التي تدرج حقل أدب الأطفال ضمن مقرراتها قد زادت، وزاد معها الوعي بالوظيفة التربوية لهذا المجال. ونشير في هذا الصدد أيضاً إلى التأليف القصصي للأطفال في الإطار الجامعي^(٣). كما أن مناهج التعليم الجديدة قد استفادت من هذا التوجه، فأخذت الكتب المدرسية تعتمد أحياناً بعض الانتاج القصصي العالي والجلي للأطفال.

(١) اسطفان - هاشم، مودا المرجع السابق، ص ١٢٨.

(٢) المحسى، فيصل عبد الله، الدليل الببليوغرافي لكتاب الطفل العربي، المجموعة الثانية، الشارقة، منشورات دائرة الثقافة والإعلام، ١٩٩٥.

(٣) نذكر هنا تجربة كلية التربية في الجامعة اللبنانية التي دأب طلابها منذ سنوات عدة على تأليف قصص الأطفال، وكذلك تجربة طلاب الجامعة الأميركية، قسم التربية، إضافة إلى تجربة الجامعة اللبنانية - الأميركية.

إلى ذلك، ثمة أسماء أخذت تتكرس في مجل أدب الأطفال في لبنان وتعرف به تحديداً. والبعض من هذه الأسماء نال جوائزاً تقديرية عالية على إنتاجه، نذكر منها نهى طيارة حمود التي نالت جائزة على قصة "الذباب الشقية"، ود نازك سابا يارد التي نالت جائزة على قصتها للفتيان بعنوان "بعيداً عن ظل القلعة". كما نشأت جوائز محلية تأكيداً على أهمية هذا الحقل، ونذكر أن حسن عبد الله نال جائزة على مجموعته القصصية "يوم خارج المدرسة"، هذا إضافة إلى خوض عدد من الشعراء والباحثين من حملة الشهادات العليا، في هذا المجال. ونلاحظ اليوم ازدياد عدد حملة الدكتوراه من بين كتّاب الأطفال، نذكر منهم على سبيل المثال لا الحصر^(١): د نجلاء نصير بشور، د جوليندا أبو النصر، د أنطوان معلوف، د فرج زخور، د وليم الخازن، د جميل جبر، د جورج الحلج... إضافة إلى من ورد اسمهم في عينة هذا الكتاب.

ذلك كله، بالإضافة إلى الحجم الكبير للإنتاج القصصي للأطفال في لبنان، يجعلنا نقر بالتطور الذي عرفه هذا المجال، وبالسعي لتجاوز السمة التي ميزت أغلبية الإنتاج وهي الميل إلى النقل في طرفيه، إما عن التراث وإما عن الغرب، الأمر الذي أدى إلى جعل العدد الكبير من كتب الأطفال يبقى تقليدياً، أو لا يتميز بفرادة أو إبداع، ويميل إلى التوجيه والتلقين المباشرين. كما جعل هذه الكتب تجرّ موضوعات بعينها (حب الأهل والطبيعة والتجمل) بشكل تقليدي متكرر، ولا تتجرأ على اقتحام مجالات جديدة في واقع الطفل اليوم.

(١) هذه الأسماء لم ترد معنا في عينة الدراسة، إما لنشرها القصص بعد العام ١٩٩٧ أو لنشرها خارج دور النشر.

الوظيفة التربوية لأدب الأطفال^(*)

يعتبر أدب الأطفال من أحدث الفنون الأدبية^(١)، وهو جزء من الأدب العام، غير أن له مقاييس جمالية خاصة. ويختلف الباحثون في تقديم تعريف واحد لهذا الأدب فمنهم من يشدّد على مضمونه الفني، ومنهم من يشدّد على مضمونه التربوي. أما أبرز النقاط التي تتقاطع عندما تعرّيفات أدب الأطفال^(٢) فيمكن رصدنا على النحو الآتي:

- خبرة لغوية.
- خبرة فنية.
- خبرة متممة وسارة.
- خبرة حياتية.
- خبرة شخصية.

(*) دراسة نشرت في مجلة الدفاع الوطني اللبناني، تموز ١٩٩٤.

(١) المهني، هادي نعمان؛ "أدب الأطفال، فلسفته، فؤله، وسالطه"، الجمهورية العراقية، وزارة الإعلام، ١٩٧٧.

(٢) فتاوي، هدى؛ "أدب الأطفال"، القاهرة، مركز التنمية البشرية، ١٩٩٠، ص ٩.

ويمكن أن نوجز هذه النقاط بالتعريف الآتي^(١) "أدب الأطفال خبرة لغوية لها شكل فني، يصوغ قضايا الحياة للأطفال بشكل متعمق وسار، وينمي فيهم الإحساس بالقيم الإنسانية من خير وجمال، ويطلق العنان لخيالهم وطاقاتهم الإبداعية".
من هذا التعريف يمكن استخلاص بعض الأهداف التي يسعى إليها أدب الأطفال وهي^(٢):

- هدف تروحي وترفيهي (المتعة والسرور).
 - هدف فني (تذوق الجمال وإطلاق الطاقات الإبداعية والخيالية).
 - هدف ثقافي (طرح قضايا الحياة والقيم الإنسانية).
 - هدف انمائي (تلمين نمو متكامل للطفل).
- إذن، يسعى أدب الأطفال إلى الكثير مما تسعى إليه المدرسة، وإن كانا لا يوليان الأهمية ذاتها للأهداف ذاتها. فلهدف الترفيهي والهدف الفني يأتيان في مقدمة أولويات أدب الأطفال، بينما يأتي الهدف الثقافي والنامي في مقدمة أولويات المدرسة.

وتشكل الأهداف النماية حقلاً مشتركاً مميزاً، وهي تعني من الناحية النفسية، السعي إلى تكيف الطفل ونضوجه، خصوصاً من النواحي العاطفية| الانفعالية، الاجتماعية| الخلقية، والذهنية| اللغوية.

(١) المحمدي، علي؛ "في أدب الأطفال"، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٠، ص ١٠٠.

(٢) فتاري، هدى؛ مرجع مذكور، ص ٢٣.

وسنحاول في ما يلي أن نفصل شكل التباين الذي يتم في هذا الحقل المشترك ما بين المدرسة وأدب الأطفال، منطلقين من مطلب الأول والاستجابات التي يقدمها هذا الأخير:

-١-

المطلب الأول للمدرسة:

طفل متكيف

لكي يستطيع الطفل أن يتعلم، ينبغي أن يكون على درجة معينة من الاستعداد اللازم لذلك. هذا الاستعداد تؤمنه عادة عائلة على درجة كافية من الإثارة والتحفيز، وترك له درجة كافية من المبادرة للتعلم.

هذا كلام عام يترجم في وقتنا الحالي بسلوكيات والدية معينة منها: التخطيط للإنجاب طفل، الاهتمام به ورعايته مباشرة من قبل الأم والأب، تأمين وسائل الراحة (سرير وإضاءة مناسبة وشروط تدفئة... إلخ) وتأمين وسائل اللهو واللعب المناسبة... إلخ، وتأتي وسائل أدب الأطفال، ونعني بها أغاني الأطفال والحكايات والقصص والمجلات الخاصة بهم، من ضمن هذه السلوكيات.

كيف يساعد أدب الأطفال في تكوينهم؟

يلعب أدب الأطفال دوراً هاماً في تربية الطفل ونموه. وليس أدنى على ذلك من أن كل المجتمعات، قديماً وحديثاً، تمتلك مثل هذا النوع من الأدب. فهذه الأم وترنيمها الأغاني ليغفو طفلها الرضيع، تضع الطفل في فضاء من الخنوع والحنان وتقسم ما بين الأم وطفلها صلة تتوسل الكلمات لتشييد مملكة من السحر والهناء.

تغني الأم لطفلها فتحكي له فيما تغنيه حبها وأمانيتها، ويشوب أغنياتها شيء من الخوف والحزن مخلوط بالرجاء (قولوا لامي، قولوا لبي، خطفوني العجر من تحت خيمة مجدلية) والكثير من الرغبة بمساعدته في دربه (يللا ينام، يللا ينام، لا ذبحلو طير الحمام...) مع شيء من الفرح (روح يا حام لا تصلق، بضحك ع... تينام).

حين تغني الأم تعلن لطفلها أن قلبها والعالم مفتوحان له، وأن الحزن والخوف والرجاء والرغبة والفرح ثمار تنضج مع نضوجه وتنتظره على مفارق دربه الطويل. ثم تروي له الحكايات التي تروي الحيلة. علاء الدين يجد مصباحاً ويحقق أحلامه، وسندريللا الجميلة المضطهدة ستلتقي بالساحرة وتحقق أحلامها، والأميرة النائمة ستستيقظ مع قبرة الأمير الجميل، وبياض الثلج ستغلب على شر الخالة وليلى لا بد أن تلتقي الذئب إذا أرادت أن تسير في الغابة.

حكايات وقصص كثيرة تدور كلها حول المشكلات الحياتية الكبرى وتطرح المآزم النفسية المرتبطة بنمو الطفل: الخيالات النرجسية، المآزم الأوديبية، المنافسة الأخوية، تبعية الطفولة، الواجبات الأخلاقية، تأكيد الذات، وتنقل رسالة واحدة بألف طريقة مختلفة، وهي أن الصراع ضد صعوبات الحيلة الخطيرة هو حتمي وجزء لا يتجزأ من الوجود الإنساني^(١)، لذلك لا تخلو حكايات الأطفال علة من الشر ومن الشخصيات الشريرة التي تنهزم في النهاية دائماً.

تتعامل الحكايات بمجدية بالغة مع قلق الأطفال ومآزمهم الوجودية: الحاجة للحب، تأكيد الذات، حب الحيلة والخوف من المجهول، وتضع لهم حلولاً يمكنهم

(١) BETTELHEIM, B; "Psychanalyse des contes de fées", Paris, Ed Laffont, 1976, p.p. 21-22.

استيعابها حب مستواهم المعرفي. أما نهاية الحكايات المعتاة "وعاشا بسبت ونبت وخلفا صبياناً ونبت"، فتطرح كما يرى بتلهام قلق الموت وقلق الانفصال، وتعلن أنه لا يمكن التخلص منهما إلا بالحداد شخصين، وتتضمن دعوة الطفل بأن لا يبقى متعلقاً بذيل أمه^(١).

وتستغل الحكايات على الآليات النفسية الرئيسية: الإسقاط (projection) والتماهي (Identification)، لذا تكون الشخصيات في هذه الحكايات بدون أسماء علم. إنها الملك، الفقير، الساحرة، الأم، الأب، الأمير، الجنية، لكي يتسنى للطفل أن يتماهي معها فيعيش مخاوف البطل ومآزمه النفسية ويتوصل معه إلى الحلول فكأنما الصيرورات النفسية الداخلية للطف قد خرجت إلى النور مع البطل وصارت أقرب إلى وعيه. لذلك نرى عالم الحكايات يكون عادة غير واقعي وسحري وخيالي، لأن هدفها ليس إعطاء معلومات عن الوقائع اليومية بقدر طرح وقائع الحيلة الداخلية.

أما الأدوات التي تعمل بها هذه الحكايات، فهي الخيال والهوامات والسحر والرموز، أي نملاً أدوات اللاوعي. إنها تجسد لغة اللاوعي بحوادث وشخصيات حية، فتساعد الطفل على مواجهة هذا اللاوعي وتخفيف ضغط المكبوت فيه.

لنأخذ مثلاً على ذلك قصة "ذات الشعر الذهبي والدببة الثلاثة": فهي تثير مآزم الغيرة الأخوية والميول النكوصية التي ترافقها والنوايا العدوانية تجاه الصغير، لذلك يقبل الأطفال على قراءتها عدداً لا متناهياً من المرات. وهم، في كل مرة، يشتغلون بمآزم الانفصال والغيرة الأخوية وصولاً إلى تصفيته والولوج إلى مرحلة

(١) المرجع نفسه، ص ٦٧.

الاستقلال والاعتماد على النفس، أي الكبير^(١). أما قصة "الأميرة والضفدع" فتثير مسألة النرجسية الطفلية، وحمية الامتثال للواقع، والتضحية بمتعة الانفلاق على الذات للعبور إلى العلاقات الغيرية، والانفتاح على الآخر كشرط لفتح أفق الكبير والمستقبل على شكل ثنائي ملكي سعيد^(٢).

ويرى بتلهام أن قصص "ليلي والذئب" و"سندريللا" و"الجميلة النائمة" و"بياض الثلج"، تطرح المسألة الأوديبية بشكل خاص. ويورد عدداً من النماذج في الحكايات الساحرة للأطفال، من قبيل الساحرة الطيبة التي تمثل الرغبات، والساحرة الشريرة التي تمثل النزوات التدميرية، والذئب المفترس الذي يمثل المخاوف، والشيخ الحكيم الذي يمثل متطلبات الضمير، والحيوان الذي يوفقاً أعين منافسية ويمثل مشاعر الغيرة... إلخ. وحيث يعيش الطفل مع هذه الشخصيات، فإنه يضع نظماً لميوله المتناقضة ويستطيع أن يخفف من مشاعر الذنب والقلق^(٣).

إن الفصوص في عالم الحكايات مثير وممتع، ولكن نكتفي بملاحظة أن الشغل الأساسي لمثل هذه الحكايات هو نمو الطفل وتكيفه. إنها "رسالة موجهة إلى وعي الطفل ولا وعيه، تتوجه أولاً إلى أنا الطفل، وتسهل نموه من خلال حلحلة الصيرورات النفسية اللاواعية"^(٤) وهي كلها تقوم بوصف سيرورة نفسية واحدة وحيدة هي اكتساب الذات، مثلما يرى يونغ^(٥)، أو هي، بتعبير أشميل، "تأهيل وحث على الكينونة الإنسانية"^(٦).

(١) حجازي، مصطفى وآخرون، "قصة الطفل العربي بين الطرب والأصالة"، الرباط، المجلس القومي للثقافة

العربية، ١٩٩٠، ص ٢٠٤.

(٢) المرجع نفسه، ص ٢٠٧.

(٣) أنظر: بتلهام، المرجع المذكور، ص ١٧٥-١٨٢.

(٤) المرجع نفسه، ص ١٩.

(٥) SIMONSEN, M, "Le conte Populaire Français", Paris, P.U.F, 1981, p89.

(٦) LOISEAU, S, "Les Pouvoirs du conte", Paris, P.U.F, 1992, p 12

-٢-

المطلب الثاني للمدرسة:

النضوج العاطفي | الإنفعالي

في استجابة أدب الأطفال لهذا المطلب، عناصر مشتركة عديدة مع استجابته للمطلب الأول. ذلك أن تكيف الطفل يعني، في ما يعنيه، النضوج العاطفي والإنفعالي.

إن الانفعالات هي اللغة الأولى للطفل. فهو قبل أن يصوغ كلماته، يكي، يضحك، يغضب، يحزن، يفرح، يتودد... إلى ما هنالك من تعابير إنفعالية تشكل صلة الوصل ما بين الطفل والآخر.

فالانفعالات تجسّد للعاطفة، على حد تعبير (Wallon) وميزتها الأساسية أنها متناقضة مع التمثل (Représentation) أي مع النشاط الذهني (Intellectuel) غير أنها تشكل قاعدة له. من الانفعالي إلى الذهني، هكذا يرى فالون المسار الطبيعي للنمو. مع ملاحظة أن الانفعالي أو العاطفي لا يخسر كل أوراقه في لعبة النمو، بل قد نراه يتغلب في أحيان كثيرة.

وكثيراً ما خاض الأدب عموماً وأدب الأطفال خصوصاً معركة النمو لصالح الانفعالات والعواطف. فالطفل لا يحتمل كثيراً العمليات الذهنية عند الكبار. لذلك تشهد غلبة اللاواقعي والسحري في اهتماماته. فالصغير لن يخسر حتى وإن تضافرت عليه كل القوى، هذه معادلة عاطفية وليست ذهنية، غير أنها المعادلة المقبولة والمنشودة من قبل الأطفال، لذلك تبنّاها قصصهم وحكاياتهم.

ولا شك أن الخيال هو المعين الأول للعواطف، لذلك يترك له أدب الأطفال المساحة الكبرى. إنه يشتغل عليه، ويصقله، ويقنعه سلاحاً في أيدي الأطفال،

يدافعون به عن ذواتهم الضعيفة. نراهم "يندفعون إلى الخيل استمتاعاً بجياتهم وتعبيراً عن انفعالاتهم وقدراتهم العقلية، وإشباعاً لرغباتهم المكبوتة، من خلال تخيل عالم آخر غير الذي يفرضه عليهم الكبار"^(١) ويشكل الخيل "قطب التعويض في حياة الطفل ووسيلة لاستعادة التوازن"^(٢). لذلك ينبغي تشجيع الخيل عند الطفل وإفساح المجال واسعاً أمامه، لأن تقييده هو كمنع الحلم بقي الطفل في وضعية عدم توازن القوى بينه وبين المحيط ولغير مصلحته، وإذا ازدادت ضغوط الواقع هكذا بدون تعويض واقعي أو حتى خيالي، رزح الطفل تحت الإحباط وأصيب في تكوينه الذهني بالتصلب والقطيعة مما يجرمه تلك المرونة الهامة جداً للتكيف سلوكاً وعلاقات ومواقف^(٣).

والخيل ضرورة للإبداع. أليست اختراعات البشرية في الأصل ضرورياً من الخيل؟ وخيل الأطفال مستقبل العالم، لذلك انبرى عدد من الباحثين يدعو إلى عدم تزييف خيل الصغار، وتحويله إلى الإثارة من خلال تأثير الاعلانات وحلقات الإذاعة والتلفزيون ومغلفرات السوبرمان^(٤)، ورأى بعضهم ضرورة التمييز بين الخيل المبتكر الذي يعمل فيه ذهن الطفل ويبتكر حلولاً للمشاكل التي تواجهه، والخيل السلبي الاتكالي الذي يجعل الطفل يعتمد على قوة خارقة لتحل له مشاكله بشكل مطلق^(٥).

(١) المحي، هادي نصمان، "ثقافة الأطفال"، عالم المعرفة، العدد ١٢٣، الكويت، ١٩٨٨، ص ٨١.

(٢) حجازي، المرجع المذكور، ص ١٦٢.

(٣) المرجع نفسه، ص ١٦٣.

(٤) الحديدي، المرجع المذكور، ص ١٤٢.

(٥) فتاوي، المرجع المذكور، ص ١٣.

ولكن ما هم تقسيم الخيال وإضافه قيمة عليه، إنه من ضرور الكبار. أما الطفل فإنه بالخيال يتمكن من عيش الحيلة، يشك ما بين الفكرة والواقعة، ما بين الرغبة والحاجة ما بين الخوف والتجربة، وبه "يملأ الفراغ بين الحقيقة والوهم"^(١). إن أدب الأطفال يعتمد أساساً على الخيال فيفتح له الباب على مصراعيه. يستلئ بزمان غير محدد لا نهائي في قلمه "كان يا ما كان في قديم الزمان..." ويقدم خيالات الأطفال مشخصة على مسرح يختزل العالم. وانتهاء القصة هو انتهاء فسحة الخيال "توته توته خلصت الحدوته..." فلا يتعرض الطفل الذي يعيش القصة الخيالية إلى القلق لأنه غير متورط مباشرة، فليس الأمر إلا قصة خيالية أو مسرحية لا علاقة لها بالواقع الفعلي.

وإغناء خيلة الأطفال هو أمر مطلوب على الصعيد النفسي والتربوي، ويفترض عند الكتابة للأطفال مراعاة متى حاجتهم إلى الخيال وطبيعته. فالأطفال من عمر ثلاث إلى خمس سنوات، يتميزون بخيال متدفق ولكنه خيال محكوم بالبيئة، يحولون العصا إلى سيارة، والكرسي إلى منزل، غير أنهم لا يخترعون شيئاً جديداً. أما الأطفال ما بين الست والثماني سنوات فإنهم يتميزون بخيال جليح، يخترعون الشخصيات الوهمية ويتماهون بها، الساحرات والغيلان والأميرات والحوريات والوحوش كلها تعيش في عالمها. ويميل من هم بين الثماني والإثني عشرة سنة إلى التنافس والمغامرة والمعرفة: الصبيان منهم يقرؤون قصص الشجعان، وتميل البنات إلى النماذج الاجتماعية ليتعلمن منها السلوكات الجيدة. وجميعهم يزداد وعيهم وحاجتهم إلى التفسير: نشوء الكون والكواكب الفضائية والظواهر الطبيعية. إذ يميل خيلهم إلى الانحسار مفسحاً للمجال أمام الاهتمامات الواقعية. أما في مرحلة المراهقة فيعاود الخيال الانطلاق، ويميل المراهقون إلى المثاليات

(١) حنفر، عبد الرزاق، "أسطورة الأطفال الشعراء"، بيروت، دار الجليل، ١٩٩٢، ص ٢٣.

والأفكار الكبرى المجرّدة والقضايا الانسانية، وخصوصاً إلى القصص الغرامية يشبعون من خلالها رغبت جنسية تقضّ مضاجعهم.

-٣-

المطلب الثالث:

النضوج الاجتماعي والخلقي

من المفترض أن يأتي الطفل إلى المدرسة وقد تكون لديه نوع من الحس الاجتماعي والخلقي يجعله قادراً على التواصل مع الآخر من رفق ومعلمين، وأن يضبط سلوكه وفقاً للقواعد المرعية.

هذا يعني أن على الطفل أن يتجاوز رغباته أو يؤجل تحقيقها إذا تعارضت مع متطلبات الواقع التي يحيا فيه. وهو ما يتعارف عليه في التحليل النفسي بأنه انتقل من مبدأ اللذة إلى مبدأ الواقع.

وتقوم الأسرة، وكل المؤسسات الاجتماعية لاحقاً (مدرسة، مؤسسات دينية...) بتأمين هذا الانتقال عبر وسائط متعددة، في ما يسمى بعملية التنشئة الاجتماعية (Socialisation)، أي نقل ثقافة المجتمع إلى الطفل وجعله يتمثلها، وصولاً إلى ترسيخ انتمائه إليها واكتسابه ما يسمى بالهوية الاجتماعية^(١).

ونظراً لتعدد وتشعب وتداخل الأبعاد والمستويات والمراحل في هذه العملية، تستعين المؤسسات الاجتماعية بعناصر اجتماعية أخرى يكون فعلها غير مباشر، مثل الوسائط الإعلامية (خصوصاً التلفزيون) ووسائط أدب الأطفال (من قصص

(١) حجازي، المرجع المذكور، ص ٣٦.

وحكايات خرافية وشرائط مصورة وموسوعات علمية ومسرح وأغان... إلخ) ووسائل أخرى مثل الفنون والألعاب وما شاكلها.

وإذا كان أدب الأطفال يقوم بتدعيم دور الأسرة والمدرسة في التنشئة الاجتماعية أو في القولة الثقافية، غير أن دوره يتوسل الإمتاع أكثر من التوجيه المباشر. لذلك يقبل عليه الأطفال ويطلبونه، فيتعاظم دوره بسبب قدرته هذه على التغلغل في نفوسهم والتأثير في توجهاتهم. ويؤدي ذلك بشكل غير مباشر، إلى إكساب الأطفال القيم والاتجاهات واللغة وعناصر الثقافة الأخرى، ويسهم في انتقال جزء من الثقافة إلى الطفل^(١)، وذلك عبر تقديم نماذج سلوكية ومثل عليا وقيم في قوالب مثيرة أو نافرة، إيجابية أو سلبية، بحيث يجد الطفل نفسه مدفوعاً إلى تقليدها أو الابتعاد عنها تبعاً لما تقوله القصة.

من هنا تزداد أهمية إوالية التماهي في الكتابات الموجهة للأطفال. فالطفل في سنواته التكوينية، يميل إلى الاقتداء بسهولة نظراً لحاجته الملحة إلى عناصر ترفد شخصيته الخاصة.

وينبغي الاختصاصيون في هذا المجال بأن تكون النماذج السلوكية المقدمة متوافقة مع القيم الاجتماعية السائدة أو على الأقل غير متعارضة معها. ويلاحظون ضرورة الانتباه لشخصية البطل لأنه قطب الجذب والتماهي. فيجب أن يكون البطل إنساناً خيراً وشجاعاً يقاوم الشر وينتصر عليه. وانتصار البطل هنا ليس قيمة سلوكية، إنما إوالية نفسية من شأنها مساندة الطفل الصغير وتقوية عزمه على تخطي صعوبات الحياة.

(١) المعنى، "ثقافة الأطفال"، المرجع المذكور، ص ٧٤.

غني عن البيان إذن أن الجانب الأخلاقي يشغل حيزاً كبيراً في أدب الأطفال، تأثيره ضمني وإنما شديد الفعالية لأنه يستجيب مباشرة لضرورات التطور الخلقي عند الأطفال. فالطفل يبدأ عادة بإلماع وعدم تمييز بين القيمة من جهة، وبين حمل هذه القيمة ونقلها من جهة أخرى (وهذا ما يترجم بأن ما يقوله الأهل أو المعلم هو الصواب في أعين الأولاد)، ويستمر ذلك حتى العاشرة من عمرهم. بعد ذلك يتقدم الحكم الشخصي لديهم، فتكف القيمة عن الالتصاق بحملها، لتأخذ مادة وجوداً خاصين يسمحان لها بالبقاء حتى بعد أن يصغر شأن حاملها.

-٤-

المطلب الرابع:

نضوج ذهني ولغوي مناسب

إن النجاح في المدرسة، يتطلب، أول ما يتطلب، وجود انسجام ما بين أهل التلميذ ومستلزمات المدرسة، وأول بؤار هذا الانسجام هو التفاهم الذي يفترض طرفين: طفل يفهم لغة المدرسة ومدرسة تفهم لغة الطفل.

ويرى الباحثون أن اللغة هي من العناصر التي لها علاقة أساسية بالانتماء الاجتماعي والثقافي، وهي تنعكس مباشرة على التحصيل المدرسي. فالأولاد يأتون إلى المدرسة مزودين بمحصيلة ثقافية لغوية متفاوتة، وتبدو المدرسة أكثر مناسبة لأبناء الفئات المتعلمة منهم، لأنهم يملكون مقدرة لغوية كبيرة نسبياً تهيئهم للتأقلم مع المدرسة بسهولة.

وعلا شك فيه أن لأدب الأطفال دوراً كبيراً يلعبه في هذا المجال، وستقف بشيء من التفصيل عند هذا الدور، نظراً لارتباطه المباشر بمسألة التعليم عموماً وتعليم اللغة خصوصاً.

إن الطفل الذي يعود منذ صغره على التعامل مع الكتاب، النظر فيه وتقليب صفحاته وملاحظة رسومه وربطها بالكلمات المطبوعة، تتهيأ له عناصر أساسية لتعلم القراءة والكتابة. فحين يعلم الأهل أولادهم أن كلمة "سيارة" التي يلفظونها تشير إلى الصورة الموجودة أمامهم على صفحة الكتاب، فإنهم يربطون بشكل عفوي بين الكلمة المنطوقة والكلمة المكتوبة، فيعلم الطفل تدريجياً أن المكتوب يتطابق مع المحكي. وهذا أمر شديد الأهمية، يرى علماء النفس واللغويون أنه من أشد الأمور صعوبة على فهم الطفل. ويلاحظ العاملون في ميدان التعليم أن بعض الأطفال يأتون إلى المدرسة وليس لديهم أية فكرة عن موضوع القراءة، وربما لم يروا كلمات أو لم يسمعوها بها. وهناك جزء آخر من الأطفال يكونون قد سمعوا بهذه الكلمات ولكنهم لا يعرفونها كما هي مكتوبة في كتب القراءة^(١).

هذا الكلام يشير إلى مستويين في المعالجة، إلى نقص المخزون اللغوي، من جهة، وإلى القصور عن ربط الكلام المحكي المروء من جهة أخرى.

وتأتي رواية القصص للأطفال أو إنشاد الأغاني لهم ومحاورتهم والتحادث معهم واستعمال اللغة بشكل دائم شرحاً وتفصيلاً، لتسد النقص الحاصل في المخزون اللغوي ولتزيد الإحساس بالكلمة المنطوقة. فمن المعروف أن الاستماع

(١) أبو مهال، عبد الفتاح؛ " تنمية الاستعداد اللغوي عند الأطفال "؛ عمان، دار الشروق، ١٩٨٨، ص ٣٠.

إلى تتابع الأصوات داخل الكلمة وتتابع الكلمات داخل الجملة الواحدة ينميان عند الطفل القدرة على فهم بناء الكلمة وبناء الجملة^(١).

وفي العلة يجري التحدث بعفوية مع الأطفال، وينسب الكلام واصفاً أحداثاً معينة أو رايأ لها، بحيث يدخل الطفل إلى اللغة غير واع لكونها نظاماً مستقلاً عن الأحداث. وتورد مارغريت دونالدسون^(٢) أن الأطفال لا يفهمون في أكثر الأحيان ما الذي يفعله أبائهم حين يخلقون في جريدة، أو كيف يتوصل ساعي البريد إلى إيصال رسالة معينة، أو كيف تعرف والدتهم أي باص تأخذ للذهاب إلى مكان معين يحدث هذا في بلد أجنبي يستعمل نظام الرموز والإشارات في جميع تفاصيل حياته اليومية تقريباً، ويأخذ الكلام المطبوع أكثر من ٧٠٪ من المعلومات المتداولة فيه! فكيف الأمر في مجتمعنا حيث ما زلنا نستل على عنوان ما من قربه لشجرة أو بعده عن منعطف، وحيث أن الوسائط الإعلامية المطبوعة قليلة العدد نظراً لقلة عدد قرائها، وحيث يقبل الناس على المسلسلات الأجنبية إن كانت مدبلجة أكثر مما يقبلون عليها مترجمة طباعة، مما يوحي بأن القراءة ما زالت تتطلب بذل الجهد ولم تبلغ حد العلة الآلية؟ وإن دلّ هذا على شيء فعلى أن وظيفة القراءة ما زالت ضعيفة من الناحية الموضوعية، وبالتالي فإن تعلّم اللغة المكتوبة يحتاج إلى جهد مضاعف.

ولا شك أن وعي أهمية اللغة يزداد مع ازدياد التعلم، وما يميز المتعلمين عن غيرهم أنهم أكثر قدرة على الإدراك العقلي للغة، أي أنهم أقدر على فصل اللغة عن السياق الذي تشير إليه مباشرة بوصفها نظام رموز يتضمن عمليات فكرية.

(١) المرجع السابق، ص ١٢٥.

(٢) دونالدسون، مارغريت؛ "عقول الأطفال"، ترجمة عدنان الأحمد، دار معة، ١٩٩١، ص ١٦٠.

ونشير في هذا السياق إلى أهمية الألعاب القائمة على فكرة تركيب الحروف وتأليف الكلمات، مثل المكعبات ذات الأحرف (لعبة سكرابل مثلاً) التي تنطلق من فكرة الفصل هذه، وتساعد بالتالي على التفكير باللغة وتراكيبها والانتبه إلى كيفية صياغتها، أو بالأحرى صناعتها.

وفي العادة، حين يتكلم الأناس المتعلمون، تكون لغتهم مصقولة وجملهم أكثر تماسكاً ودقة وتفصيلاً، وحين يتحدثون مع أطفالهم، يساعدونهم على فهم اللغة وصوغ مفاهيمها بحيث يصبح هؤلاء أكثر انتباهاً للغة المنطوقة، مما يساعدهم ليس فقط على استخدام الكلام بفعالية أكثر وإنما أيضاً على ملاحظة أهميتها العظيمة إذ أن هؤلاء سيتعلمون مع مجموعة من الرموز على الورق تتفق مع اللغة المنطوقة^(١).

إن الانتبه إلى هذا التوافق، تقول دونالدسون^(٢)، يجب ألا يمدّ أبداً أمراً بديهياً. فمن الهام قبل كل شيء أن نتأكد من أن الطفل يفهم أن الإشارات المكتوبة على الورقة إنما هي نسخة مكتوبة من الكلام المحكي. ومن الهام بعد ذلك أن ناعده على تمييز الوظائف والفوائد لهذه النسخة المكتوبة، سواء في التذكر أو في التواصل مع الآخرين. فلذا تم الانتبه لهذه الاستعدادات الأولية والاهتمام بها بشكل جيد فسيرى الطفل معنى القراءة والهدف منها، فتكف عن كونها نشاطاً ذا طبيعة غير مفهومة بالنسبة إليه.

ولا يخفى أن إحساس الطفل باللغة وطريقته في تكوين أفكاره وصياغتها يعتبران خطوة في طريق نضوجه العقلي والاجتماعي.

(١) المرجع نفسه، ص ١٦١.

(٢) المرجع نفسه.

وكثيراً ما ربطت الدراسات ما بين المقدرة اللغوية وذكاء الأطفال، وأشارت إلى أن الطفل الضعيف في قدرته اللغوية يكون ضعيفاً في نسبة الذكاء^(١)، وتبين دراسة "بيرت" مثلاً، أن المهارة في اللغة والتعبير والفهم ترتبط ارتباطاً عالياً بالذكاء، يليها حل المسائل الحسابية^(٢). لذلك ينادي الاختصاصيون بضرورة الإكثار من المثيرات اللغوية للأطفال، خصوصاً في مرحلة ما قبل المدرسة. وتدلنا دراسات كل من سبيتز (Spitz) وفينيكوت (Winnicott) أن الحرمان من المثيرات العاطفية، وقنواتها المثيرات اللغوية، يؤدي إلى إضعاف الحصول اللغوي لدى الطفل وإلى تأخره في نطق الكلمة الأولى في حدود ٤-٦ أشهر عن الطفل العادي وفيما بعد تميل لغته في المدرسة إلى أن تكون محدودة وتقتصر إجاباته على نعم أو لا مع الإبقاء على لغة الحركات، وغالباً ما يكون مقصراً في مواد القراءة والكتابة^(٣).

وتلخيصاً لما سبق، نشير إلى بعض الأمور المساعدة على تنمية المقدرة اللغوية عند الأطفال، وتعلق بمعظمها بلُـب الأطفال، مثل تأمين الكتب الممتعة، وقراءة القصص عليهم أو حكايتها لهم بصوت عالٍ، وتعويدهم على النظر في الكتاب، ودفعهم إلى التعبير عن أنفسهم في التمثيليات والمسرحيات الخاصة بالأطفال وإنشاد الأغاني والأشعار لهم.

أما أفضل أنواع الأدب التي تستهوي الأطفال تبعاً لمستوياتهم التعليمية فهي^(٤):

□ مرحلة ما قبل الابتدائي (من ثلاث إلى ست سنوات): يميل الطفل فيها إلى قصص الحيوانات والطيور والحكاية الخيالية. أما وسيلة الإيصال المناسب فهي

(١) أبو معال، المرجع المذكور، ص ٣.

(٢) الزراد، فيصل محمد عمر؛ "التخلف الدراسي وصعوبات التعلم"؛ دمشق، ١٩٨٨، ص ٧٧.

(٣) المرجع نفسه، ص ٩٧.

(٤) أبو معال، المرجع المذكور، ص ٧٣.

صوتية شفوية، كلاستماع إلى القصص أو شريط مسجل أو كتاب مصوّر يرافقه شرح من قبل البالغ.

□ المرحلة الابتدائية المبكرة (الصف الأول والثاني، من ست إلى ثماني سنين): تعتمد فيها النصوص البسيطة المؤلفة من بضع كلمات أو عبارات صغيرة، ترافقها رسوم زاهية ومعبرة، وتستقى من قلموس الطفل اللغوي في هذا السن.

□ المرحلة الابتدائية المتوسطة (الصف الثالث والرابع، من ثماني إلى عشر سنين): تتميز باتساع قلموس الطفل لقصة كاملة موضحة بالرسوم، يساهم فيها النص بدور أساسي. ويجب أن تراعى فيها بساطة العبارات وسهولة كتابتها. ويمكن، بالطبع، استباق امكانيات الطفل اللغوية بإضافة بعض الكلمات الجديدة، على أن توضع في سياق يساعد الصغير على فهمها.

□ المرحلة الابتدائية المتأخرة (الصف الخامس والسادس): يمكن إنضاج لغة الطفل بتعابير جديدة وأكثر صعوبة إذ يفترض به في هذه المرحلة ان يكون قد امتلك ناصية اللغة.

خلاصة: أدب الأطفال كوسيلة تعليمية

كيف يمكن الاستفادة من أدب الأطفال، قصص وحكايات وشعر وأغان، في عملية التعليم وخصوصاً تعليم اللغة العربية؟

في الإجابة عن هذا السؤال نورد بعض الملاحظات:

يقوم فصل حد في أذهان المربين، ما بين أدب الأطفال والمنهج الدراسي. فالأول هو لقضاء أوقات الفراغ والتسلية، والثاني للتعليم. وكأنما الأمر لديهم قائم

على فكرة التناقض ما بين هذين النوعين: التسلية نقیضة للتعلّم كما الطفل نقیض للراشد وجدية التعلیم یذهب بها هو المتعلّم. لذا یفترض، للحفاظ على الفائدة، منع اللهو وما یصل به من وجوه الاستئناس جمیعها. وقد یكون مرد هذا الاعتبار إلى التركيز على فكرة التعلیم، أكثر من التركيز على فكرة التعلّم مع أن هذه الأخيرة هي القضية الأساسية. ذلك أن لا تعلیم من دون تعلّم. من هنا فإن اللجوء إلى الكتب المعتملة في المدارس، وهي تحتوي عموماً على نصوص اخذت من كتابات لراشدين یوجهونها لأمثالهم أو لأطفال بغرض تعلیمهم، یدو مناسباً للمعلّم من حيث ترتيب الأفكار والشرح والوسائل الإيضاحية والأسئلة والتمارين. ولكن ما نشهده من صعوبات تعلّم، لیس فقط على صعيد المواد واللغة الأجنبية، وإنما على صعيد تعلّم اللغة العربية تحديداً، یدلّ لنا أنها أقلّ تناسباً مع المتعلّم، ویمعلنا نظرح السؤال التالي: ألیس أدب الأطفال أكثر إثارة لمتعة القراءة لديهم وأكثر تحفيزاً لهم لتعلّم اللغة؟

إن الفصل ما بین المؤلفات المدرسية والمؤلفات الأدبية للأطفال یفقد النوعین الكثير من فوائدهما. فإذا كان التعلیم المدرسي یفقد بتخلیه عن أدب الأطفال، وسیلة غنية من شأنها أن تقرب الأطفال من تعلّم اللغة، فإن طبع أدب الأطفال بالمتعة والتسلية واقتصاره علیهما یجعل في أذهان الأهل مضیعة للوقت وإعاقه للأطفال عن التعلّم. فإذا ما طلبت المدرسة من الأهل تشجيع الأطفال على قراءة القصص، فإن هؤلاء یلحّون في طلب الكتب التي "تدبج" رسالة تعليمية^(١)، وتكون النتيجة إنكار متعة القراءة وحصر وظيفتها بالنجاح المدرسي، وجعل المطالعة عبئاً إضافياً على المدرسة. أما حينما تلجأ المدرسة إلى استخدام القصّة كوسیلة تعليمية، فإنها تستخلمها بشكل موجه ومنظم ومبرمج، وتكون إمكانية

(١) جعفر، عبد الرزاق، "الطفل والكتاب"، بيروت، دار الجیل، ١٩٩٢، ص ٧٧.

التحوير والتغيير والحذف والإضافة واسعة وخاضعة لمشئمة المدرس الوسيط الذي يتدخل بين منتج القصة "المؤلف" وجمهورها المستهلك "الأطفال"^(١).

بالنظر إلى هذه الملاحظات، فإن الفائدة التعليمية لأدب الأطفال تبرز أهميتها من خلال النقاط الآتية:

أولاً اعتماد بعض قصص الأطفال المحببة لديهم من ضمن نصوص منهج تعليم القراءة، لما في ذلك من تنويع واحترام لرغبة المتعلم. ذلك أن غلبة الوصف الإنشائي العاطفي الذي نلاحظه في كتب قراءة الأطفال مثل وصف الطبيعة وفصول السنة و الصف وما إلى ذلك من موضوعات جافة، تبعد الأطفال عن طلب القراءة والتمتع بها، في حين انه يمكن التعرف إلى مواضيع شبيهة في قالب محبب إلى الأطفال، مثل قصة فيها بطل وحدث وحبكة تتناسب مع عمر الطفل الذي نتوجه إليه، وبذلك يتفاد المعلم الطابع القسري لعملية الوصف في اللغة.

ثانياً إن للغة، إضافة إلى وظيفتها الذهنية كوسيلة تفكير وتحليل، وظيفة عاطفية تتمحور أساساً حول التواصل. وربما يفيد، من جهة، أن يقرأ الأطفال نصوصاً وظيفية مثل قراءة خبر في جريدة أو قراءة نشرة جوية أو وصفات طبخ أو قواعد بعض الألعاب الرياضية، تبعاً لمستوياتهم العمرية. وأما من جهة أخرى، فتبدو قصص الأطفال وأشعارهم الأقدر على تجسيد الجانب العاطفي للغة وتذكّر هنا الشحنة العاطفية لعبارة "افتح يا سمسم" التي تقع عميقاً في وجدان الأطفال والكبار! فتغدو عصا سحرية، تحقق المعجزة وتكشف المجهول. وتبدو الكلمة هنا أكثر من أن تكون تسمية لشيء أو مرآة له: إنها إعلاء خلقه، أو إعلاء توظيفه وفقاً للرغبة.

(١) الحر، ذكاء؛ "الطفل العربي وقالة المجمع"، بيروت، دار الحديث، ١٩٨٤، ص ٤٥.

إن اعتماد حكايات الأطفال في هذا الإطار، يعني أن بإمكان الطفل في أثناء السيرة التعليمية قول كلمته وليس فقط الاستماع إلى كلام الآخرين. إنها طريقة لجعل الاتصال المتبادل ما بين التلميذ والمعلم يفتح العملية التعليمية على أفق الحياة.

ثالثاً- يقودنا هذا الكلام إلى المناداة بالابتعاد عن الطابع التوجيهي المباشر واستثارة القيم واستدعائها لدى الأطفال، وأحياناً خلق الشروط المناسبة لاستيلائها بشكل غير مباشر، من خلال تجسيدها في أشكال محبة لأن ذلك يجعل هدف التعليم (الذي هو بطبعه توجيهي) أقرب مثلاً.

رابعاً- الانطلاق من واقع الطفل المعيش وعدم فرض مثاليات قد تؤدي غرضاً مجانباً لما كانت النصوص تقتضيه، مثل على ذلك صورة الأم المثالية، المتفانية، المنهمكة... إلى ما هنالك من صفات لا تتطابق في الواقع مع الصورة الفعلية للأم التي، وإن كانت تحب وتعني وتهتم، لكنها، في الوقت نفسه، تعاقب وتوبخ وتوجه ولديها اهتمامات أخرى.

ونشير هنا إلى ضرورة إيجاد توازن ما بين النملاذج الذكورية والأنثوية عموماً في النصوص المقدمة للأطفال. وفي نظرة سريعة وخاطفة إلى حكايات الأطفال التقليدية الموروثة، نلاحظ نوعاً من التوازن في تقديم هذه النملاذج يفوق ما هو مقدم في أدب الأطفال الحديث، وذلك بسبب عدم الدراية بأصول الكتابة للأطفال وتضمنها قيماً وتوجهات تضر بمصلحة المتعلمين ولا سيما الإناث منهم.

خامساً- التقليل، قدر الإمكان، من المفجوة القائمة ما بين اللغة الفصحى واللغة العلمية في النصوص المقدمة للأطفال، وذلك بالإكثار من استعمال الكلمات المشتركة ما بين اللغتين والوصول إلى لغة سهلة ميسرة يمكن استعمالها في القراءة وفي الكلام. وهذا الأمر يتطلب دراسة "قاموس الطفل اللغوي" لخصر

الكلمات التي تتناسب مع كل مرحلة من مراحل النمو. وثمة أبحاث أجريت حول لغة الأطفال، أثبتت أن هناك ما يقارب ٢١٪ من بين كلمات الأطفال لا تختلف عن اللهجة الفصحى في النطق إلا بتغيير واحد في أحد أصوات الكلمة، وأن ٨٪ تقريباً تفرق عن نظائرها في الفصحى في تغييرين، مما يعني أن نسبة الالتقاء بين لغة الطفل في المدرسة الابتدائية واللغة الفصحى تصل إلى ٨١٪^(١).

سادساً- فهم طبيعة التفكير الخاصة عند الطفل وكذلك طريقته الخاصة في التعبير، فالاختلاف ما بين تفكير الصغير وتفكير الراشد قد يمنع هذا الأخير من إعطاء التعليمات المناسبة ليستطيع الطفل أن يتقدم في التعلم. كما أن عدم معرفة طبيعة لغة الطفل، يعوق الكتابة له أو يحول دون تذوقه الكتابات المناسبة. ويذكر أن من خصائص لغة الأطفال التمرکز حول الذات وغلبة المحسوسات وعدم الدقة أو الوضوح بسبب اختلاف وقصور مفاهيمه وكلماتهم وتراكيبهم عما هي عليه عند الكبار، كما يميل الأطفال إلى تكرار بعض الكلمات والعبارات.

وأخيراً- تنطلق هذه الدراسة من منظور يرى الطفل على أنه القضية المركزية في كل عملية تعلم وتوجيه. ولقد لاحظت أن الانطلاق من مقدرة الطفل ورغبته يجعل عملية التوجيه، بالرغم من فوقيتها وقسوتها، أكثر سهولة وجدوى.

أما واقع الحال، فيشير إلى أن الطفل ما زال ينتظر الانتبه له وإمكاناته ورغباته وأحلامه والصعوبات التي تواجهه. وليس قصور المساحات المكانية والاجتماعية المخصصة له إلا صورة واقعية عن القصور الذهني والعلمي حياله، فمتى وكيف يتحول أطفالنا من فلذات أكباد إلى نساء المستقبل ورجال؟

(١) فتاوي، المرجع المذكور، ص ٤١.

الكتابة للأطفال وهموم الغد (*)

يكثر الكلام في الآونة الحالية عن التحديث التي ستواجهنا مع استشراف القرن الواحد والعشرين، خصوصاً على صعيد الأمم التي لا تمتلك مفاتيح هذا القرن، ومن أهمها كما تنبئ الإرهصات مفتاح التواصل المعلوماتي. كيف ندخل إلى هذا القرن؟ وبأية وسيلة؟ خصوصاً ونحن، أي المجتمعات العربية، المندرجة في إطار دول العالم الثالث، لم ننتج شيئاً يذكر على صعيد المعلومات، وبالتالي لم ننل حق الأهلية لقرن الاتصالات الذي من شروطه التوسع والانتشار وإرساء ما بات يسمى ثقافة كونية (Culture Planétaire).

لا شك بأن مفهوم الثقافة بات يحمل الكثير من الأعباء. فإذا كان في السابق يشكّل حيزَ الأمان والتكيف للشخصية، فكان أقرب إلى الشرقة التي تحيط بالذات لتمنع عنها غدر الآخر - أي آخر - واستحوافه على تراثها وخصوصيتها، بحيث لا تذوب أو تضيع أو تنفلس؛ صار على مفهوم الثقافة اليوم إلى مهمته هذه، أي الدفاع عن الذات، مهمة الهجوم والاختراق. فالحُدود لم تعد على ذلك

(*) دراسة قُتِمت في مؤتمر "الكتابة للطفل في القرن الواحد والعشرين" - تونس، أيار ١٩٩٧ أعيدت صياغتها وأضيف بعض التعديلات عليها.

الوضوح الذي كانت عليه، والآخر صار وجهاً آخراً للذات علينا التواصل معه والتشارك فيما لديه. أخذت الثقافة الكونية تقرب ما بين البشر والمجتمعات وباتوا مجبرين على التفاعل والتفكير سوية في مشكلات واحدة. ويؤدي هذا الأمر إلى ضرورة إيجاد لغة أو لنقل نظماً اصطلاحياً موحداً لكي يشكل قاعدة لهذا التفكير. ليس هذا ما تحاول المنظمات العالمية القيام به، حين تطرح موضوعات مثل التراث والثقافة والتربية بوصفها مجالات علمية متجاوزة بذلك التسييع الاجتماعي والثقافي والمحلي لها؟

إن احتكاك الثقافات وانفتاحها على بعضها البعض شكّل أهم سمات القرن الماضي. ولا شك أن الاحتكاك سيزيد في القرن الحالي بحيث تتداخل الثقافات إلى حد إعفاء الحدود الأمر الذي سيترك انعكاسات عميقة على مستوى وعي الذات ووعي الآخر اللذين لن يعودا كيانهين موضوعيين، وإنما "علاقة دينامية بين هويتين تعطي كل واحدة معنى للآخرى"^(١)، ولا تعود الهوية بذلك مجموعة مواصفات تحدد الفرد بقدر ما تصبح سيروية متفاعلة من الاستيعاب والتمايز، حيث تعريف الأنا يتشابك دائماً مع تعريف الآخر^(٢). بيد أن هذا الاتجاه، لا يتأكد بشكل هين لدى التكتلات الاجتماعية، مثل المجتمعات العربية، التي ترى إلى ذاتها بوصفها كيانهاً متجسداً في هوية خالصة وراسخة لها تراث عريق من الفخر والمعرفة، وتشكل الثقافة الإسلامية جذعاً صلباً لها. كيف توفق هذه المجتمعات ذات الهوية القائمة على فكرة الأصالة ورفض المهجين والبدعي في المحافظة على ثقافتها مع مواجهة تحدي الاحتكاك والتدامج؟ هذا هو التحدي الأكبر في القرن ٢١، فكيف نواجهه؟ طبعاً السؤال صعب والإجابة عنه أصعب بكثير، والدعوات

Abdallah-Preteille, M; cité par Camilleri, C; Vinsonneau, G; ^(١)
Psychologie et culture: concepts et méthodes; Paris, Armand colin, 1996,

p79

Lipianski, E, M; In Ibid. ^(٢)

عديد لحله، منها ما ينلني بالقفز نحو الغد متخففين من ثقل الماضي التراثي، ومنها من يرى العكس من ذلك، فينلني بالعودة إلى الجذور والتمسك بهويتنا آخر حصوننا خوفاً من التشتت والضياع. والدعوتان تلاقيان الصعوبات الموضوعية والذاتية الكبيرة.

في خضمّ هذه المناقشة تبرز الطفولة رهاناً أولياً. أطفالنا، شبّ القرن المقبل، أية ثقافة نعطيهم؟ وإلى ماذا سيتثمون؟ نحن سنكون ماضيهم لأننا آباؤهم، والآباء دوماً يخافون إلغاء أبنائهم لهم، فهم أنجبوا لكي يستمرّوا. ولذا نسعى جاهدين لإبقاء ذواتنا فيهم، ولترسيخ قيمنا وتوجهاتنا في ذواتهم. ولكن أية قيم وأية توجهات؟

لنتوقف قليلاً عند بعض الميزات التي طبعت تجربة آباء شبّ القرن الواحد والعشرين في الوطن العربي:

- انتشار التعليم، ونكتفي هنا بالإشارة إلى ما ورد في تقرير التنمية البشرية الصادر عام ١٩٩٦، عن هيئة الأمم المتحدة لبرنامج التنمية من "أن معدلات الالتحاق بالتعليم الابتدائي (في البلدان العربية) تضاعفت أكثر من مرتين خلال الفترة ١٩٦٠ - ١٩٩٠ من ٣٨٪ إلى ٧٧٪، كما أن معدلات الأمية بين الكبار انخفضت من حوالي ٧٠٪ عام ١٩٦٧، إلى حوالي ٤٦٪ عام ١٩٩٣". لقد كان للأكثرية حظّ التعلم، وإذا ما كان للتعليم من وظيفة أساسية فهي في زيادة القدرة على العقلنة والتجريد وبالتالي عدم الخضوع للمعطى الجاهز والمفروض، وثمة دراسات تبين أن المتعلّمين بين المهاجرين مثلاً هم أكثر قدرة على التواصل مع الثقافات الأخرى وأقلّ معاناة مما يسمى صدمة الثقافة.

- وثمة سمة أخرى لتجربة هذا الجيل أوّد التوقف عندها وهي سقوط النظريات اليقينية الكبرى (انهيار تجربة الحزبية مع انهيار الشيوعية وأحلامها الجماهيرية) وبقوله الفرد واحداً وحيداً أمام مصيره الذي تطفئ عليه هموم المعاش الآخذ بالضغط أكثر فأكثر مع تزايد نمط الحياة الاستهلاكي.

- وطبعاً، الاختراق الإعلامي للمجتمعات نتيجة ما يسمى بالعمولة (globalisation) وانتشار وتطعيم الأذواق والميول بألوان جديدة غريبة... إلى ذلك يمكننا أن نذكر الكثير من المعطيات ذات العلاقة بالحدائث والتعليم، ومنها خروج المرأة إلى العمل وتقلص حجم الأسرة وتغير العديد من العادات الأسرية واهتزاز صورة الأب وارتفاع قيمة التوظيف في الأبناء وضعف العلاقات مع الآباء... إلخ.

إذا كان لي أن أوجز ما يميّز تجربة جيل أباء أبناء القرن الواحد والعشرين بسمة واحدة أقول: "القلق".

لقد صار القلق في واقع الأمر سمة ما بعد الحدائث. ليس المهم التربوي الطاغبي على كل المجال العلائقي اليوم في المنزل والمدرسة وأينما كان يقوم على السؤال لا على الإجابة؟ وتعلمنا الطرائق التربوية الحديثة أنّ المطلوب هو تعليم الطفل كيف يتعلم بنفسه لا أن نعطي إجابة. ذلك أنّ إجاباتنا باتت قليلة في عصر المعلومات المتسارعة التي تتضاعف حالياً مرة كل ثلاث سنوات ونصف، ويقال أنها بعد خمس وعشرين سنة ستضاعف مرة كل ثلاثة أيام أو ٧٢ ساعة!

لقد أصبح هدف التعليم هو تعليم المتعلم كيف يصيغ أسئلته وأن يفكّش عن الإجابة عنها. وحين نقوم بذلك لا نكون نفعل سوى أن نقنن القلق ونصيفه في

أساليب وطرائق تربوية. إنه إرث ضخّم وصعب، وعلينا أن نعدّهم لحمله. فإذا كان أسهل علينا في الماضي أن نسأل آباءنا فيجيبون حتى ولو رفضنا في أحيان كثيرة الإجابة، إلا أنها شكّلت لنا مرجعاً في المعرفة، فإن أبناءنا لن يجدوا لدينا مثل هذا المرجع. وليس لدينا بالتالي سوى أن نسعى إلى تشكيل فردانية تواجه قلقها بثقة...

ثقافة القلق هذه من أبرز سماتها كما ذكرنا، أن لا تركز إلى غلّاج نهائية. في ندوة حول مسؤولية الفكر العربي إزاء قضية الطفولة يتساءل د إسماعيل صبري عبدالله: "لمن نريد أن نصنع الطفل، فبماذا نصنعه؟ إننا لا نعرف شيئاً عن الله، هو الذي يعرفه، فعلينا أن نهيهه للتعلّل مع مجهولات وليس مع معلومات. يجب أن نقلّل من عدد اليقينيّات التي نلقّنه إياها"^(١). ليس من نموذج محدّد المعالم هو الأصلح لكل زمان ومكان. لا أبطل منارات ولا مراجع محسومة.

إنها ثقافة تتعارض حكماً مع ثقافة الأسرة المحافظة بطبيعتها. وتبدو المدرسة أقرب إلى طبيعة هذه الثقافة الحداثوية لأنها تركز على قيم المعرفة والبحث. ولكن إذا كانت الأسرة والمدرسة هم المؤسستان الأوليتان في التنشئة الاجتماعية، مع كل ما يوحى بالتعارض والتنافس بينهما الذي تميل إلى الاعتقاد بأن المدرسة هي الأكثر أهلية لحسمه لصالحها، فإن ثمة وسائط أخرى تحمل جزءاً من هم التنشئة الاجتماعية ومنها قصص الأطفال.

ما هي سمات التنشئة الاجتماعية التي تضطلع بها قصص الأطفال الحالية وكيف يمكنها أن تساهم في الإعداد الثقافي لأطفال القرن المقبل؟ هل تكون أقرب

(١) ندوة "مسؤولية الفكر العربي إزاء قضية الطفولة"، بيروت، معهد الإنماء العربي، ١٩٩٠، ص ٥١.

إلى الوظيفة الثقافية للأسرة أم للمدرسة؟ هل تحمل قيم المحافظة والتقليد (الانتماء) كما الأولى أم قيم المعرفة والنقد (الانفتاح) كما الثانية؟ لقد أشارت ملاحظات المفكرين حول الطفولة إلى أن البرامج الموجهة إلى الطفولة تغفل هاتين الناحيتين (المعرفة والتقدم) في تنمية قدرات الطفل، وترى أننا في أشد الحاجة إلى الاهتمام بهما في مجتمعاتنا العربية^(١). فهل يمكن لقصص الأطفال أن تقوم بهذه المهمة الجليلة وكيف؟ نقترح فيما يأتي ثلاثة توجهات نراها ضرورية في هذا السبيل:

(أ) النموذج القطعي:

إن الفكرة الأساسية التي نركز مقاربتنا علينا هي عقم أو تخلف النموذج القطعي. فأن نقول إن هذا جيد بالطلق وذلك سيء بالطلق، دون أن نضع الشخصية في إطار إجرائي يقدم صورة متفاعلة عن هذه الشخصية؛ وأن نقدم للأطفال نماذج جاهزة لا عليهم سوى تلقيها؛ كل هذا من شأنه أن يخالف رغبتنا في أن ندع للطفل مجالاً للحكم ولإعمال العقل.

وفي الاتجاه عينه، نرى أن نحو الأبعاد الجوانية للشخصية هو نوع من الإسقاط البليد على الطفل ودفعه إلى عدم التفكير في أبعاد سلوك هذه الشخصية بحيث أن الكاتب للطفل يضع نفسه إزاء مطلق اسم الطفل، دون اعتبار للفروق الاجتماعية الطبقة مثلاً أو التربوية أو غيرها التي لا تستقيم النظرة بدونها، فتصبح الكتابة نوعاً من الدعوة والتوجيه التربوي المضر.

المطلوب هو استعانة الذات وتحريرها من الأدوار المرسومة لها. ولكن كيف نوفق بين أن نضع الشخصية في بنية اجتماعية حية وبين أن نفصل الذات عن

(١) انظر: وقائع الندوة المذكورة، المرجع نفسه.

أدوارها؟ المقصود ما هنا هو أن ندخل في عمق الشخصية القائمة حكماً بدور معين، لا أن نعالج الدور بوصفه هو التعبير عن الشخصية. أي أن نسترجع "الأنثى" التي منعت طويلاً في تاريخ الفكر العربي من الظهور (غياب السير الذاتية مثلاً...) ^(١)، ونعطيها الحق في التكلم عن تجربتها ومعاناتها.

إن طرح تصدر "الأنثى" لأفعالها يؤدي فوراً وبالتلازم معه إلى طرح صور "الآخر" الذي هو أيضاً يأخذ مواصفاته الحية والفردية، فلا يعود يمثل دوماً العدو أو الخصم أو ما يخالف البطل، وإنما يوضع في نظام علائقي وتواصلية يخدم مسار القصة وغايتها.

كل ذلك يشير إلى أن قصة الأطفال إذا ما أرادت أن تقوم بمهمة خدمة العقل على قاعدة الانتماء فإنما عليها أن تخرج عن النمطية السائدة وأسر الفكر في أنماط جامزة لا يستطيع الفكك منها.

ولكي نخرج من الإطار التنظيري سوف نأخذ مثلاً عما نقول قصتين: الأولى هي قصة أمل الغانم "صديقي الذي يحبني كثيراً"، ونرى أنها تمثل اتجاهاً تقليدياً في الكتابة للطفل. والثانية نرى أنها تمثل اتجاهاً حديثاً وهي قصة حسن عبدالله "ثروة من الأوهام" وسنحاول أن نبين بالمقارنة ما يميز كلاً منهما:

"صديقي الذي يحبني كثيراً"

الشخصية الرئيسية:	علل، ابن ٤ سنوات
شخصيات ثانوية:	الأم - الأصدقاء
الفكرة الرئيسية:	الكتاب صديق

(١) انظر: مراجعة إبراهيم العريس "الفرد والأكلية في الفيلم العربي" في مجلة "البواب" المعداد ١ صيف ١٩٩٤.

أفعال عادل	صفاته
يلعب لزبارة أصدقائه	صغير
يلعب مع أصدقائه	وحيد
يبيكي	يحب الأصدقاء
يذهب مع أمه إلى المكتبة	يحب القصص
يأخذ الكتاب معه إلى السرير	صديق الكتاب

"ثروة من الأوهام"

الشخصية الرئيسية:	الفلاح
شخصيات ثانوية:	الأمير - زوجة الأمير
الفكرة الرئيسية:	الرهـم - العمل

أفعال الفلاح	صفاته
يعمل في الحقل	نشط
ينفذ ابن الأمير	منقذ
ينال مكافأة مالية	غني
يفرق في حيلة مترفة	كسول
يمضي أيامه في اللهو	مبذر
يصرف أمواله	فقير
ينتظر غرق الأمير	حالم

يحلّم ويتخيّل في اليقظة هذا
يعود إلى الحقل فلاح

من العنوان نلاحظ اختلاف التوجه في القصتين. فالأولى تنهل بما هو سائد وتوجيهي، أي الدعوة إلى القراءة واتخاذ الكتاب صديقاً "الكتاب خير جليس" في حين يحمل العنوان الثاني إبعاداً إيجابياً تحله الأوهام التي يسميها ثروة.

ثم أن الطفل ومع كونه الشخصية الرئيسية في القصة الأولى، إلا أنه طفل علم ومودجي بمعنى أن لا صفات له غير أن عمره أربع سنوات ويلعب مع أصدقائه، وتأخذ أمّه إلى المكتبة لتحلّ له مشكلته المتمثلة بالوحدة. أمّا القصة الثانية فإن ثمة شخصية رئيسية تتعرض لتجربة وتتأثر بها وتمر عليها حالات نفسية من الاستسلام إلى الفرق في الهذيان والعيش في أحلام وانتظار، ثم تخرج نتيجة المعاناة بخيار العمل مجدداً والتكيف مع الواقع. إذن هو فلاح محدد بعينه وليس الفلاح عموماً. ولا تمنح القصة إلى تقديمه بوصفه النموذج العام للفلاحين، إذ لن يمر كل فلاح بمثل هذه التجربة ولن يتوصل إلى الخيار الذي توصل إليه. صحيح أنّ الكاتبين يقلمان نموذجين متكيفين غير أن الأول لا يمر بتجربة بل يعطيه القدر أمّا نجية تصحبه إلى المكتبة فتحلّ مشكلته مع الوحدة، في حين أن الثاني خاض صعوبات شتى حتى عاد إلى خيار التكيف. ثم أن المؤلفة في القصة الأولى لم تفرد لمشكلة الطفل -أي الوحدة- مكاناً لوصف التمثلات المصاحبة لها، وتكتفي بمؤشر غياب الأصدقاء مؤشراً وحيداً كافياً. أمّا القصة الثانية فتضع لنا الحالة وتقدم تحليلات المعاناة بشكل مفصل. ولكأنّ الخيار الحاسم أي اقتناء كتاب في القصة الأولى هو "البطل" في حين أن المعاناة والسير تائهاً والضياغ وحالة التوهم والهذيان هي ما يريد المؤلف الآخر أن يضعه في صلب قصته.

لقد اخترنا هاتين القصتين ولم نقم بتحليلهما بشكل معمق بل حاولنا تقديم بعض الإشارات التي توضح لنا ما نود الوقوف عنده.

إنّ الركون إلى شخصيات جوهرية في قصص الأطفال ثابتة في المكان والزمان، يشكّل مؤشراً على جهود الخلفية الثقافية لهذه القصص وابتعاداً عما يمكن اعتباره منحنى حديث في الكتابة للأطفال. ونفترض أنّ الإنتاج القصصي العربي للأطفال ما زال بأغلبه أسير المنحى التقليدي.

(ب) الجنوسة^(١):

يتفق معظم فاعليات المجتمع اليوم على ضرورة إلغاء التمييز ما بين الجنسين. وليس أدل على ذلك من محاولة ممثلي الأديان مثلاً البرهنة على فكرة المساواة الكامنة في النصوص الدينية، في إشارة إلى مدى ملاءمة هذه الأديان مع متطلبات العصر. بالإضافة طبعاً إلى الطروحات النظرية المتقدمة في المجتمع، وبرامج العمل الاجتماعي والسياسي التي تتفق كلها على ضرورة إعطاء حقوق الجنسين بشكل علل ومتساو.

ومع ذلك، فإن هذا الاتفاق النظري ما زال يحتاج إلى الترجمة العلمية. وهنا، في الواقع، يكمن الاختلاف الحقيقي والجوهري. وما نلاحظه اليوم هو الانحياز السائد إلى تبني فكرة المساواة الشكلية، التي تقوم في منحين، إمّا إلغاء التمييز من خلال التغطية عليه بأن لا يذكر مطلقاً، واعتبار البنت مثل الصبي علماً، ومن هذا القبيل مثلاً التغاضي عن ذكورية اللغة واعتبارها ممثلاً للنوع البشري عموماً. وإما بالعكس أخذ الفروق ما بين الجنسين في الاعتبار، ومحاولة التأكيد على اختلافهما

(١) يستخدم العديد من الباحثين في مصر ولبنان كلمة الجنوسة ترجمة لمصطلح الجندر "Gender"

والتعامل انطلاقاً من هذا الاختلاف، ولكن مع التأكيد على فكرتين: أولاً أن هذا الاختلاف هو بأكثره متكون اجتماعياً وثقافياً، والثانية أن هذا الاختلاف يجب أن لا يحمل موقفاً معيارياً.

وبالنسبة للمنظور الأخير، أي المنظور الجنوسي، فإن التقسيم الجنسي السائد تقليدياً ليس أمراً معزولاً وإنما هو متأثر من ثقافة كلية. وهو يؤدي بطبيعة الحال إلى التقسيم ما بين الخاص والعام، العمل والمنزل، وأيضاً ما بين الفكر والطبيعة وما بين العقل والعاطفة، وما بين الموضوعي والذاتي. أما المقاربة الجنوسية المنشودة فهي مقارنة شاملة لا تقيم اعتباراً للتصنيفات التقسيمية الشائعة، ولذلك فهي تطلّ ليس فقط المرأة، وإنما كافة فئات المجتمع، كباراً وصغاراً، نساءً ورجالاً، أغنياء وفقراء، من دون هم إقلمة الحدود والفصل بين الموضوعات والقضايا.

إذن الكتابة للأطفال، انطلاقاً من هذه المقاربة الجنوسية تؤدي حتماً إلى تناول قضايا الحياة بشكل مختلف، وخصوصاً بشكل سلمي ومتصلح مع الذات ومع البيئة. وهذا يعني إعلاء صوغ الذهنية الثقافية على قاعدة مختلفة تعطي المعنى والأدنى والأفقر والأصغر حيزاً للفعل وللقول، فلا تعود سلطة القول والمعنى ذكورية قائمة على مبدأ السلطة مثلما هو الأمر اليوم.

إن تبني هذا المنظور يمر بالضرورة عبر كشف "أن الرؤية الأبوية الذكورية للعالم، بترانيتها المتعلقة بالتوزيع الجائز للقوة والسلطة، واحتكار الرجل المفترض لها، ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالثقافة الرسمية القديمة التي حاول الرجل الاستئثار بها لزمن طويل"^(١)، ويصبح التحدي الأهم ألعنا هو "مشاركة المرأة في الفضل الثقافي (التي) سوف تؤدي بالضرورة إلى ظهور صوت مغاير للصوت الذكوري الذي ساد،

(١) حافظ، صبري؛ صورة الرجل في روايات المرأة العربية، في "المرأة العربية في مواجهة العصر" القاهرة، نور - دار المرأة العربية للنشر، ١٩٩٦.

وما زال يسود المجتمعات العربية، وأن هذا الصوت المغاير يلتقي ويتقابل مع أصوات أخرى تعي أهمية التحرر من هيمنة الصوت الواحد وأن هذه الأصوات المغايرة والمتعلقة تضع في أولويات اهتماماتها مسألة التشكل الثقافي والاجتماعي للجنس باعتبارها إحدى تجليات علاقات القوى غير المتوازنة في المجتمع^(١).

وللمثال نشير في هذا الصدد إلى تجربة تتبنى هذا المنظور، يقوم بها ملتقى "المرأة والذاكرة" في القاهرة. تسمى هذه التجربة إلى قراءة حكايات التراث الشعبي من وجهة نظر المرأة، في إطار البحث في التاريخ العربي وتناوله من منظور نسائي. وترى المشاركات في هذا العمل "أن الاهتمام بدراسة التاريخ الثقافي بشقيه الرسمي والشعبي دراسة حرة ومتحررة من وجهات النظر الجملية والمتحجرة، ليشمل مصادر التاريخ بأنواعها المختلفة وعبر التخصصات يعمل على المساهمة في إلغاء أحادية الثقافة من حيث تعبيرها عن فئة واحدة متميزة في المجتمع. هذا بينما المطلوب هو البحث عن الأصوات المهمشة فتصبح محاولة البحث عن صوت المرأة والإنصات إليه بل وإعلانه حقاً إنسانياً وضرورة منهجية. فالتعددية هي سبيل الموضوعية وهي دليل القراءة وحرية التعبير -أي تحرر الفكر"^(٢). ولا يطل هذا التناول للتاريخ المرأة فقط بل هو "يمثل محاولة لإقلمة توازن بين جميع عناصر المجتمع وتوسيع التمثيل لفئة همّشها المجتمع ووضعها في قوالب جملية فصارت لا ترى إلا في إطار نمطي سائد كما أن تبني مفهوم الجندر يعمل على دراسة مظاهر القولة التي يخضع لها كلا الجنسين"^(٣).

(١) للصدّة، هدى؛ صور الرجل في روايات المرأة العربية، المرجع نفسه، ص.ص ١٩١-١٩٢.
(٢) كمال، هالة (تحرير)، قلت الرواية حكايات من وجهة نظر المرأة من وحي نصوص شعبية عربية، القاهرة، ملتقى المرأة والذاكرة، ١٩٩٩، ص ٢٧.
(٣) المرجع نفسه

لنأخذ نموذجاً من عمل المشاركات، قصة "بني آلين". تبدأ الحكاية على الوجه المعتاد "يحكى أنه في زمن ثاني غير الزمان وفي سالف العصر والأوان وبالتحديد في قرن كان رقمه تقريباً عشرين كان فيه ناس -رجل وستت- بيتقل عليهم خلق الرحمان وكانوا سبحان الله من أبدع ما صور الخالق، ولأجل ما يكرمهم الرحمان نلتى ملايكة وجان، وقل: "اسجدوا لعباد الله....." ثم تدور الحكاية حول رجل ونساء يتشاجرون حول من منهم الأفضل إلى أن "في يوم من الأيام صحيت الملايكة والناس نائمين على صوت تزئع والمنيوم بيخبط في صفيح. رجالة تدور على نصها مش لاقين وستت بليد واحدة ورجل ويس. يا سبحان الله خبطت الملايكة كف بكف. معقولة؟ بني آلين؟ مواسير وسلوك كهريا وزيت تشحيم ونص المنيوم والثاني صفيح؟ وكمال إيد شمل ورجل يمين.... وفي الآخر اتكلموا الجي آلين. ولما ليل الليل كانوا من الجوع واقعين، قل ساعتها النص الشمل للنص اليمين أنا جعان. رقت عليه نصه اليمين: رجل جنب رجل نوصل بسرعة لشجرة التفاح هناك. ومن ساعتها والبني آلين عايشين في ثبات وسلام وخلفوا عيل كثير نصهم بنت والنص الثاني بنين. ومرت قرون وقرون كثير ولا عاد فيه طرشة كلام ولا عاد فيه تزئع".

تستخدم منيرة سليمان، مؤلفة القصة، أسلوب الحكاية الشعبية، بطلاقة وتهكم، لتنقل فكرة أن الجنسين يحتاجان لبعضهما البعض في سيرورة الحياة. كما تخلط الأزمنة في وحدة بحيث يتبلى للقارئ أن الماضي هو جزء من المسار الإنساني العام، ويمكن إدراجه في المخيلة الحديثة التي تستخدم مفردات عصرية (الكهرباء والتشحيم). إلى ذلك فإن تغليف القصة بالطابع الديني لم يمنعها من نقل أفكار حديثة ومتنوعة حول ضرورة التوافق بين الجنسين على قاعدة المشاركة. وعلى الرغم مما تحمله القصة من توجيه ضمني، ومنظور أخلاقي وديني، إلا أنها حافظت على

جاذبيتها وممتعة قراءتها، وقلعت مثلاً على كيفية استخدام الموروث ضمن إطار جديد يخدم أفكاراً محدثة.

نقدم هذا النموذج في الكتابة لكي نبين ضرورة كسر القوالب الجاهزة حول المرأة والرجل. فهي قوالب ثقافية تتغير وفقاً لتغير البنى الاجتماعية التي تقوم فيها. والمؤلفون للأطفال يجب أن يعوا دورهم الثقافي الطبيعي من حيث قدرتهم على التأثير في البنية الذهنية منذ الطفولة وبالتالي العمل على تطوير امكانية التغيير المستقبلي.

من الطبيعي أن الكتابة هي فعل إبداعي. وفي كل إبداع تجسيد لقيم وروحية و غييلة أصيلة، ولكن فيه أيضاً عمل ذهني تَوَاق إلى المساهمة في الفهم الإنساني العام. ومؤلفو قصص الأطفال سيفرون حكماً من بناهم المعرفة والوجدانية المتكونة إرثاً وفعلاً. ولكن الفرق في التقليدية، وهو أمر مريح ومطمئن لكاتب الأطفال، و يعكس رغبته في حماية الطفل من كل تهوّر أو شطط، يمنع بالمقابل عن الطفل فرصة الانطلاق وتجاوز حدود الواقع المفروض عليه.

إن إعادة النظر بالقوالب الجنوسية السائدة تشكل مطلباً أولياً، لأن هذه القوالب تنعكس في عمق المواقف التي يتخذها الفرد تحله قضايا مجتمعه على اختلاف أنواعها من اقتصادية أو سياسية أو تربوية... إلخ. ولن يمكن تخطي النموذج القطعي الذي تكلمنا عنه أعلاه إذا لم نعمل أولاً على فك أسر النموذج الجنوسي من هجاس التنميط القائم على الثنائية المتقابلة. فأن تكون الأم معطاء ليس من الضرورة أن يقابلها أب متسلط دائماً. وليس من قاعدة نهائية تقول بأن الأم لا تقوم سوى بالتضحية والأب بتقرير المصير. وبالطبع فإن تقديم الشخصيات في القصص بوصفها أفراداً وليس أنماطاً جاهزة يسهّل القيام بمثل هذا الخيار.

(جـ) المعرفة العلمية:

إن النظر في موضوعات ما يكتب للأطفال في العالم العربي يكشف عن قصور كبير يتعلق بالتناول العلمي لقصص الأطفال إزاء فيض الكتابات الخيالية. وما نقصه بالعلمي هنا ليس فقط الدخول إلى المختبرات وإجراء التجارب الكيميائية وسرد الاكتشافات الفيزيائية وما أشبه، وهي يمكن أن تكون من الأمور الممتعة في حل جرى تقديمها بشكل ملائم ومتوافق مع عقول الأطفال وقدراتهم الاستنباطية والتحليلية. ولكن المعرفة العلمية بالمعنى المنشود في قصص الأطفال ليست معطى جاهزاً، وليست نقل حقائق ناجزة ومنتهية اكتشافها الباحثون وصدقوا عليها، وإنما هي انعكاسات لاهتمامات الأطفال (والكبار) وقيمهم وأفعالهم. فالعلم هو أيضاً تكوين اجتماعي متغير ومتطور بشكل دائم. والنمو المعرفي في المنظور المعرفي البنائي يتم انطلاقاً من مبادئ أساسية هو أن المعرفة تبنى من خلال النشاط والفعل، والثاني أن وظيفة المعرفة تكيفية.

هذا يعني أن ما نقدمه للطفل، صبي أم فتاة، يفترض أن ينطلق من واقعه وأن يتعلق باهتماماته المباشرة، لا أن يسقط من عل. وليس من فرد صغير أو كبير، غير مهياً للمعرفة، وإنما الأسلوب الذي تقدم به هذه المعرفة والظروف التي تجري فيها قد تكون غير ملائمة. في مثل هذا المنحى جرى اعتبار الفتيات بعيدات عن الاهتمام العلمي مثلاً. ونظر إلى الأمر على أنه ناجم عن عدم كفاءتهن أو عدم رغبتهن، أي بسبب قصور كامن في ذواتهن. إلا أن إعلاء التفكير بالمسألة اليوم، غيرت من مثل هذه النظرة، وبيّنت أن القصور يكمن في كيفية تناول العلم نفسه، المجرد والبعيد عن المعيش، أي بعيد عن اهتمامات الفتيات. وأن الأجدى في هذا الصدد ليس الفصل ما بين البنات والعلم، وليس أيضاً المطالبة بتغيير البنات بحيث يصبحن أكثر تهيئاً لقبول ما يرفضن قبوله، وإنما في إعادة النظر في

الملة العلمية نفسها، وبالتالي فإن الدعوة اليوم توجه من أجل تغيير مفهوم العلم نفسه، والعمل على ربطه بالشأن الثقافي والاجتماعي، وتبني مقاربة أكثر شخصية والتخلي عن تلك المنهجية التي تغلب "العقلي والمجرد على الشخصي والاجتماعي، كما تغلب المجرد على النسبي"^(١).

هذه هي التوجهات التي نعتقد أنها ضرورية من أجل تطوير فعل الكتابة للأطفال من أجل أن يتواءم مع متطلبات الانتقال إلى القرن الواحد والعشرين. وهي وإن تبدو محدودة المجال إلا أنها في الواقع تطل عمق البنية الذهنية وتستلزم تدويراً للنظرة إزاء ليس فقط الطفل وإنما مجمل الثقافة التي نعيش فيها.

إن هذا الطرح يخرج فعل الكتابة للأطفال من إشكالية التناقض ما بين وجهة الانتماء التي يرى إليها بعض الباحثين بوصفها تعلقاً بالتراث والتقليد، فيقبلونها أو يرفضونها بسبب ذلك، وما بين وجهة الحدأة التي يرون إليها بوصفها تمثلاً بقيم غربية أو غريبة، فيرفضونها أو يقبلونها أيضاً بسبب ذلك. ونعتقد أن هذا الطرح يصلح بينهما، فلا يعود التراث ماضياً نتمسك به، بل ينظر إليه على أنه جزء من ثقافة حاضرة الآن وقلادة على أن تتطور بلهجة المستقبل من خلال منظور نقدي منفتح على القيم والمعارف الحديثة.

ولكن هذا الطرح يستلزم بالقابل عدداً من التحديدات الجوهرية، قد يكون أولها العمل على إخراج اللغة من قالبها الذكوري. فاللغة أداة لتشكيل الواقع وتعمل بلهجة القولية لصالح الفئة المسيطرة والتي من خلال إمساكها بالسلطة الفعلية تمسك أيضاً بالسلطة الرمزية والمعنوية، فتصبح نظم اللغة نفسها جزءاً من

(١) Parker, L, H; Rennie, L; Frazer, B; Gender, Science and mathematics; The Netherlands, Kluwer Academic Publishers, 1996: P 45.

عملية السيطرة هذه. وبالتالي فإن كسر الجمود والتنميط لا يمكن أن يتم بدون مشاركة مختلف الفئات، خصوصاً تلك الصلابة أو المهمشة أو المحرومة أو الصغيرة، بحيث تصبح هذه اللغة قلعة على التعبير عن حاجات هذه الفئات جميعاً.

بإختصار إنها دعوة لنجعل الطفل، صبيّاً أو بنتاً، بطل قصته. يقوم بالفعل ولا يقلد الكبير في أفعاله. يفكر، يتسلل، يختار ويحلّ المشكلة. يتكلم بلغته وليس ببلغه يحفظ درس الإنشاء فيكرره. فرداً لا ممثلاً مفترضاً لقبيلة الأطفال وليس داعية لحملة يقودها المؤلف.

وهي دعوة دونها صعوبات كثيرة، لكونها تدخلنا في إشكاليات ليست بسيطة. أولها إلغاء حق البالغ - المؤلف بتملك الكلمة، ونزوله صاعراً عند رغبة الطفل. وهذا يعني تربية الطفل على كونه مستقلاً ومسؤولاً. فهل أن مجتمعاتنا البطورية التقليدية تحتل ذلك؟ وإلى أية درجة؟ وكيف يمكن الوصول إلى نوع من التسوية لا تتعارض مع قيم نتمسك بها (الأسرة مثلاً) ولا تقف عقبة أمام دخولنا في سياق العالم الحديث؟

قصص الأطفال في لبنان

ما هي أبرز مواصفات الإنتاج القصصي في لبنان؟

نسعى في هذه الدراسة إلى الإجابة عن هذا السؤال، انطلاقاً من عينة معبرة (ولا نقول ممثلة) عن الإنتاج القصصي. لذلك قمنا بإلقاء الضوء على المجالات الثلاثة التالية:

- ١- النشر والتأليف في حقل الإنتاج القصصي للأطفال.
- ٢- نوع الإنتاج القصصي.
- ٣- عالم القصص.

١. النشر والتأليف في الحقل القصصي للأطفال:

(أ) - في مسألة النشر:

شكّل لبنان، بحسب الباحثين، إحدى مطابع العرب الأساسية. وإذا كانت مصر قد أصدرت في منتصف الستينيات ٥٨% من مجمل الإنتاج العربي، فإنّ لبنان قد انتاجه في العام ١٩٨١ عندما وصل الإنتاج اللبناني إلى ٦١% من الانتاج

العربي^(١). بالرغم من هذا الواقع، فإن لبنان "كان حتى فترة وجيزة يفتقر إلى أداة للتعرف على إنتاجه الوطني من الكتب. ذلك أن قانون الإيداع الذي صدر العام ١٩٤١ لم يلق التطبيق اللازم من قبل الناشرين"^(٢) ولكن التقديرات التي أجريت العام ١٩٧٢ خلّصت ما بين ٢٥٠٠ و ٣٠٠٠ عنواناً سنوياً ولم يزد المعدل بعد ذلك إذ جرى تقديره من قبل الإختصاصية مود اسطفان - هاشم العام ١٩٨٦ بحوالي ٣٧٠٠ عنواناً جديداً كل سنة^(٣).

إن الحصول على معطيات أكيدة عن دور النشر العاملة في لبنان ليس أمراً هيناً، إذ أنّ الكثير من الدور المرخص لها لا تعمل فعلياً. وبالتالي، فإنّ الحصول على عدد التراخيص ليس مؤشراً صحيحاً عن حجم النشر. بالإضافة إلى أن البعض ما زال مسجلاً في نقابة الناشرين على الرغم من أنه قد توقف عن النشر^(٤). وبسبب هذا الواقع لا توجد معطيات دقيقة عن الدور العاملة في حقل النشر للأطفال. ومعرفة الدور الناشرة لكتب الأطفال يعني الذّهاب فعلياً إلى كل دور النشر في لبنان (وعدد دور النشر يزيد عن السبعمئة) وطرق بابها والسؤال هل تنشر كتباً للأطفال وما هي هذه الكتب. ولأنه أمر صعب لجأنا إلى المعارض السنوية الكبرى مثل معرض الكتب العربي الذي يقيمه النّحلي الثقافي العربي مرة كل عام ويضم عدداً كبيراً من دور النشر العاملة في لبنان (ويشارك فيه حوالي المائتين والخمسين داراً في تقدير العام ١٩٩٧) ومعرض الحركة الثقافية في أنطلياس. وحصلنا من كل معرض على قوائم دور النشر لديها، ثم اخترنا الدّور التي تنشر

(١) محمود، محمد سيد؛ صناعة الكتاب ونشره، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٣ ص ٢٧٧، في القنمي، مرجع منكور، ص ٤١.

(٢) اسطفان - هاشم، مود، مرجع منكور، ص ٢٧.

(٣) الزين، إلياس: أزمة الكتاب في الوطن العربي، شؤون عربية، عدد ١١، ١٩٨١ منكور في اسطفان - هاشم، مود، الكتاب في لبنان، تجربة الضبط الوطني والاتجاهات الجديدة في النشر والنشر والضبّط البيبليوغرافي في النتاج الفكري العربي: وقائع الندوة العربية المصباح للمعلومات، الإتحاد العربي للمكتبات و المعلومات، عمان ٩٦، ص ٣٧١.

للأطفال. ولقد لاحظنا أن أغلبية الدور تعتمد فكرة السلاسل لكتب الأطفال، فوضعنا لوائح بهذه السلاسل وقررنا اعتماد نموذج من كل سلسلة لتركيب العينة، على أن تكون كل سلسلة لمؤلف واحد - وهو الأمر الحاصل فعلياً - وفي حل وجود قصص لمؤلفين خارج السلاسل المذكورة نأخذ قصة للمؤلف.

وبهذا تكون دور النشر ممثلة من خلال السلاسل التي تنشرها، كما يفترض أن المؤلفين العاملين في حقل الكتابة للطفل منحت لهم الفرصة في التمثيل في العينة. ولمزيد من العناية في تمثيلية العينة (النسبية) اتصلنا بنقابة اتحاد الناشر وحصلنا على قائمة بأسماء دور النشر المسددة كمل المستحقات لدى النقابة حتى تاريخ ١٩٩٦/٦/٧، والتقينا مع أمين سر النقابة الذي أفادنا من خلال معرفته المباشرة (إذ كما ذكرنا ليس من إحصاءات أو معطيات حول تخصص هذه الدور) عن الدور التي تنشر كتباً للأطفال. ثم قمنا بمطابقة ما تحصل لدينا من كتب صالحة عن دور النشر المشاركة في المعرضين المذكورين مع الدور التي أُشير إلى كونها تصدر كتباً للأطفال، وبعد زيارة ما قد نقص لدينا حصلنا على عينة مؤلفة من ١٥١ كتاباً للأطفال (انظر لائحة القصص في نهاية الكتاب).

ولتقدير مدى تمثيلية العينة، قمنا بمراجعة "الدليل البيبليوغرافي لكتب الطفل العربي" الصادر العام ١٩٩٥^(١)، فتبين لنا أن مجموعة دور النشر التي ضمتها عينتنا تزيد عن تلك الواردة في الدليل، وأن الدور اللبنانية التي وردت في الدليل ولم ترد في عينتنا^(٢) كانت في معظمها تقوم بإصدارات لها طابع تعليمي أو ترفيهي أو

(١) الحجي، فيصل عبد الله مرجع منكور.

(٢) مثل: دار ابن حزم للطباعة، دار التربية، دار الحقائق، دار الراتب الجامعية، دار الكتاب الحديث، دار مكتبة التربية، دار المناهل، دار نوار، دار النورس، المكتبة الحديثة، مؤسسة الرسالة، مؤسسة علم لك ليلة وليلة.

نقل سير المؤمنين، أو النوادر والطرائف... إلخ. أما الدور التي نشرت قصصاً للأطفال ولم ترد في العينة، فهي:

□ **دار الشرق العربي:** ولديها سلسلة "القصص الحبية للأطفال" وتتألف حسب ما جاء في الدليل من عشرين قصة، لم يُذكر لها مؤلف أو تاريخ.

□ **دار الثقافة:** ولديها قصة واحدة بعنوان "العفريت ذو السبعة رؤوس"، للمؤلف عبد الكريم الجهمان.

□ **دار الفتى العربي^(١):** ولديها حسب الدليل سلسلة "الحكايات العلمية للصغار" للمؤلف صنع الله إبراهيم صدرت العام ١٩٩٠، وسلسلة مكتبة الروايات العلمية سنة ١٩٨٦، إضافة لأنواع تأليف شعري أو أدبي أو تراثي عالي، ولمنشورات صدرت في القاهرة.

□ **دار الكتاب العربي:** ولديها "سلسلة ألف ليلة وليلة" من إعداد قديري قلعجي، بدون تاريخ... إضافة إلى سلسلة "الكتب العملاق"، وهي من دون مؤلف ولا تاريخ.

□ **دار لبنان:** ولديها قصة "الثعالب والأرانب" للمؤلف عمر فروخ، صدرت العام ١٩٨٤.

(١) تشكل تجربة "دار الفتى العربي" تجربة متميزة استحققت دراسات مخصصة عنها، منها دراسة د. تغريد محمد القنسي بعنوان "دار الفتى العربي: عهد التخصص بنشر كتب الأطفال والنشئة". وتذكر الدراسة أن هذه الدار نشأت نتيجة دراسات ونقاشات في مركز التخطيط الفلسطيني، وبدعم مالي من أغنياء فلسطينيين في الشتات. ولقد تم فتح مكتبين لها، واحد رئيسي في بيروت، وآخر في القاهرة. ولكن بعد العام ١٩٨٢ أصبح فرع القاهرة مركز النشاط. ولقد اعتبرت دار الفتى العربي نفسها منذ البداية دار نشر عربية موجهة للأطفال العرب عامة وليس للفلسطينيين فقط، وذلك إيماناً من العاملين فيها بأن الأطفال الفلسطينيين عرب أولاً. وخصصت ٢٥% من إنتاجها لمواضيع تخص القضية الفلسطينية. ولقد أنتجت دار الفتى العربي حتى حرب الخليج ما يزيد عن مائة وتسعين عنواناً، تقع هذه العناوين في عشرين سلسلة مختلفة. ثمانية من هذه السلاسل موجهة للأعمار ما بين ثلاثة وعشر سنين، والإثنتي عشرة الأخرى موجهة للأعمار ما بين عشر وسبع عشرة سنة، ووصل عدد الإنتاج الكلي للنسخ حوالي أربعة ملايين نسخة وُزعت في العالم العربي وأوروبا والولايات المتحدة" (راجع القنسي، مرجع منكور، ص ٧٥-٨٨).

تركيب العينة:

نورد فيما يلي أسماء دور النشر الواردة معنا في العينة بالترتيب نزولاً تبعاً لحجم إصداراتها من كتب الأطفال المعتمدة أيضاً في العينة:

اسم دور النشر	عدد الكتب ^(١)	عدد الدور	مجموع الكتب
- مكتبة سمير	١٢	١	١٢
- دار الكتب اللبنانية	٧	١	٧
- دار الشروق - جروس برس - دار الحقائق	٦	٣	١٨
- المكتبة المصرية - الدار النموذجية - مكتبة لبنان	٥	٢	١٠
- المكتبة الأهلية - بيت الحكمة - دار شهرزاد - منشورات المكتب العلمي - دار الشمال	٤	٥	٢٠
- دار الآداب للصغار - دار القلم - دار البحار - دار الرئيس - مؤسسة نولل - دار النفائس - دار النديم	٣	٧	٢١
- دار الجبل - دار البراعم - المؤسسة العربية - دار الصداقة العربية - مكتبة صحاح - مؤسسة عز الدين - دار المسيرة - مؤسسة الريان - دار الفاهد الإسلامية - مكتبة الحيلة - دار التراث العلمي - دار الكتب العلمية - دار البلاغة - دار المهدي	٢	١٣	٣٦
- دار العلم للملايين - المركز اللوثري - المكتبة الشرقية - إدوكلرت - دار هغلرات - دار الرائد العربي - دار ابن زبون - دار ومكتبة الهلال - مكتبة مقصود - شركة المطبوعات اللبنانية - دار عالم - دار عرين - فرافيس - دار الكتب المالي - رهنبة القلبيين الأقمسين - شركة أبي نر الففاري - شركة المشرق المالية - منشورات الحرف الذهبي - دار المشرق والمغرب - مكتبة المعارف - دار المصرفة - دار الفكر العربي - دار المفيد - دار الأندلس - دار الإبداع - الدار الأهلية - دار الجنائن - مكتبة نالد الشرق الأوسط - دار الرواد - دار الجنائي - دار ديكلرت - المكتبة البولسية - دار الفكر اللبناني - دار الوسم - دار القيس - دار المؤلف	١	٣٣	٣٣
المجموع	٦٥	١٤٧	٦٥

(١) أو عدد المساميل الممثلة في كل دار من دور العينة. ونشير هنا إلى أن العينة اقتصر على القصص ولم تشمل على الكتب التعليمية أو الترفيحية أو كتب الأحاديث أو كتب تفضية السلطات، أو كتب الرسم والتلوين والحروف وما أشبه.

إضافة إلى ٤ كتب غير ملحقه دار النشر، فيصبح مجموع كتب العينة ١٥١ كتاباً. تضم عينة الدراسة خمسة وستين داراً للنشر، هذا يعني كمعدل تقريبي ١٠٪ من مجموع دور النشر المعللة. أما نسبة كتب الأطفال إلى مجموع الكتب المنشورة في لبنان، فقلّدت العام ١٩٩٥ بـ ١٪^(١)، علماً بأن زائر معارض الكتب يلفته عدد المنشورات المخصصة للأطفال بالنسبة إلى العناوين المعللة. وعلى سبيل المثال، فلقد ضمّ معرض الكتب العربي ٧٥٩٠ عنواناً لكتب الأطفال العام ١٩٩٦ من أصل ما يقارب الأربعين ألف عنوان.

يعود هذا الأمر إلى "أن نسبة التجديد ضعيفة في هذا القطاع، فالعناوين المعروضة للأطفال هي في غالبيتها إعدادات نشر، إذ لا لزوم للتجديد في المنطق التجاري طالما أن الجمهور نفسه يتبدّل بحكم مرور السنين... وكتب الأطفال المنشورة هي في غالبيتها ترجمات لنصوص أجنبية، مع نسخ الرسومات من الكتب الأصلية، حتى أننا نجد أحياناً أن الرسم بقي في الجهة اليسرى للنص الذي انتقل إلى الجهة اليمنى، مما لا يساهم في تشجيع أطفالنا على الاستمتاع بالكتب العربية..."^(٢)، ويبدو أن هذا الاتجاه سائد أيضاً في مصر حيث "يصف شعبان خليفة أدب الأطفال العربي فيها بأنه مستقر وراكد Static، وليس متغيراً وحيوياً Dynamic، أي أنه أدب يعتمد بشكل رئيسي على إعادة طباعة ما هو موجود أكثر من طباعة أي أعمال جديدة. ويعني ذلك أن أدب الأطفال بشكل رئيسي يبقى بعيد ويكرر نفسه من دون جديد يذكر. كما يورد شعبان خليفة أن ٨٥٪ من كتب الأطفال العربية هي كتب دين وتاريخ وجغرافيا"^(٣).

(١) لسلفان- هشام، " للكتب في لبنان"، مرجع منكور، ص ٣٧٦.

(٢) المرجع نفسه.

(٣) خليفة شعبان، حركة نشر الكتب في مصر، دار الثقافة، ١٩٧٤، منكور في القسمي، مرجع منكور، ص ٣٢-٣٣.

فهذا كان واقع الحال هكذا في كل من مصر ولبنان، وهما كما ذكرنا المصدرين الرئيسيين للنشر في العالم العربي، حق لنا أن نعتبر هذه المؤشرات دالة على أدب الطفل العربي علة.

(ب) - في مسألة التأليف:

ونوجز الملاحظات التي تكوّنت لدينا من قراءة التركيب المورفولوجي للعينة كالتالي:

♦ غلبة المنقول/ غياب التأليف الإبداعي:

إذا ما نظرنا في التأليف القصصي من الخارج (العنوان والتقديم في الغلاف) نجد أنه من الصعب التعيين الدقيق لما هو مترجم أو مقتبس أو مأخوذ إذ أن العديد من القصص الصادرة يخفى أو لا يرى ضرورة للإعلان عن طبيعة العمل أو يمويه الأمر من خلال صيغة الإعداد ولقد تضمنت العينة إشارة للأنواع التالية من الإصدارات:

٤	اقتباس
٤	ترجمة
٥	تعريب
٣٦	إعداد
٣٩	مجموع

إن العدد المذكور، وبالرغم من ارتفاعه الذي يوازي ربع العينة تقريباً، لا يعطي فكرة دقيقة عن حجم القصص المنقول. إذ يرد في العينة الكثير من القصص ذات الطابع الديني والمقتبسة والمستوحاة من الكتب السماوية، كما يرد العديد من القصص التراثية الشعبية مثل (جحا- علي بابا- حكايات أيام زمان- السندباد- البخلاء)، أو التاريخية مثل (معة الأمير- نابليون بونابرت- جبار

قرطاجة)، أو العالية مثل (يوراشيما الصيد- صيد الأفيال- الهر الذكي- حكايات لافونتين- عالم ديزني)، أو أساطير مثل (حمدان وملكة البحيرة) من دون ذكر أنها مأخوذة عن نصوص أخرى... وأبرز نموذج عن عدم دقة ما يذكره واضعو القصص قصة "عين القمر"، التي وردت في العينة مرتين وبصيغتين، الأولى في قصة لجوزفين مسعود، دون أن ترد إشارة لترجمة أو اقتباس أو إعداد أو ما شابه، بينما وردت في الصيغة الثانية كإعداد ومن قبل شخصين هما: سالم شمس الدين وعمد علي قطب. ولقد قمنا بإحصاء ما يبدو لنا من العناوين فقط انه ليس تأليفاً محضاً بل هو مأخوذ عن غيره، فتوصلنا إلى حوالي السبعين قصة أو ما يقارب نصف العينة تقريباً. ويزداد هذا الرقم أكثر بكثير بعد الاطلاع على مضمون القصص إذ يتبين للقارئ أن العديد منها منقول ومن دون أي إشارة إلى ذلك لا في العنوان ولا في التفاصيل الداخلية، وكثيراً ما تلجأ دور النشر والحل هذه إلى عدم ذكر اسم المؤلف أو المصدر.

إن هذه الإشارة توحى بضعف أدب الأطفال في لبنان عموماً بالرغم من الكثرة العددية الملاحظة من حجم النشر في مجل الأطفال المعروض في معرضي النشر الأساسيين اللذين يقلما كل عام من قبل النكلي الثقافي العربي والحركة الثقافية في أنطلياس.

♦ غلبة الطابع التجاري

مقابل الضعف المستتج على مستوى التأليف من حيث الإشارات المذكورة آنفاً، فإن ما يلاحظ بالمقابل هو الاعتناء بالإخراج والطباعة والرسوم، بما يوحي برغبة جذب ذات منحى تجاري أكثر منه تربوياً في الإنتاج القصصي للأطفال في

لبنان وبالتعامل مع الكتب كسلعة تتبع الموضة^(١)، وهذا ما يدفعنا للاستنتاج بأن سلطة الناشر أكبر من سلطة المؤلف على إصداراته.

ولهذا الاستنتاج ما يبرره. أولاً: غلبة التأليف في إطار سلاسل موضوعية من قبل دور النشر، مما يوحي بأن هذا التأليف يأتي تلبية لطلب مدرّوس ومحدد وليس لرغبة أو أهداف متعلقة بإبداع المؤلف. ثانياً: ما ذكرته سابقاً عن غلبة المنقول مما يضعف من دور المؤلف، فيصبح أقرب إلى مستكتب منه إلى مؤلف. وثالثاً: إمكان دور النشر من إصدار كتب الأطفال دون المرور بالمؤلف أصلاً، مستغنين عن خدماته. ولدينا في العينة ثلاث وثلاثون قصة من غير مؤلف (أي ما يقارب خمس العينة).

هذا ما جعلنا للوهلة الأولى نميل إلى ربط الضعف الملاحظ على مستوى التأليف بضعف موقع المؤلف نفسه. ولكن بعد التمعن في أسماء المؤلفين وجدنا بينهم ثمانية أشخاص من حملة الدكتوراه (د خليل سركيس - د ربيعة أبي فضل - د فانوس - د الجير مطلق - د رياض عاطف نور الله - د منصور عيد - د عبد المجيد زراقط - د هاشم الحسيني)، وعدد من الأسماء المعروفة في حقل الأدب أو الشعر عموماً (أمثال: زكريا تلمر - روز غريب - ميخائيل نعيمة - ياسين رفاعية - الشاعر حسن عبد الله - الشاعر محمد علي شمس الدين...). الأمر الذي جعلنا أكثر حذراً في تبني هذا الرأي. وبقليل من التدقيق يتبين أن هؤلاء الكتّاب لم يتفرغوا للكتابة للأطفال، والبعض بنى اسمه من جهله خارج هذا النطاق مما يؤكد "عدم وجود أخصائيين يتفرغون (لأدب الأطفال) وينفقون القسم الأكبر من أوقاتهم وجهودهم في مزاولة الكتابة للأطفال..."^(٢). من هنا تبدو الأسباب أكثر تشعباً من

(١) بشور، نجلاء نصير؛ وسائل ثقافة الأطفال العرب بين الواقع والطموح؛ في نحو خطة قومية لثقافة الطفل العربي؛ تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٤، ص ٨١.

(٢) حسن، سعيد أحمد؛ ثقافة الأطفال: واقع وطموح؛ بيروت، مؤسسة المعارف، ١٩٩٥، ص ٦٩.

أن تنحصر بعمل واحد كما أن لقوانين النشر ومشكلاته في لبنان الكثير من الانعكاسات على مجمل ما ينشر فيه.

ونخلص إلى أن أدب الأطفال في لبنان لا يأخذ موقعاً خاصاً ومتميزاً ولا يعمل بما يستحق من اعتبار. ووجود الأسماء المعروفة فيما بين المؤلفين لا يغير كثيراً من هذه النظرة. إذ أنّ عمل هؤلاء الأول يقوم في مقام آخر غير التأليف للأطفال، كما أن هذا التأليف يبدو أقرب إلى الهواية أو العمل الإضافي منه إلى عمل مستقل.

من جهة أخرى نلاحظ أن المؤلفين يتشكّلون تبعاً للجنس على الشكل التالي:

الجنس	عدد القصص
ذكور	٩٠
إناث	٢٨
مشترك	٢
غير محدد	٣٦
المجموع	١٥٦

يتبين لنا في هذا الجدول أن الإناث يشكلن حوالي ثلث عدد الذكور، وهي نسبة مرتفعة نسبياً، ولا نتوقع أن نجد نسبة تدانيها في مجالات التأليف الأخرى. وقد يعود السبب في ذلك إلى الوضع الدوني الذي يعاني منه ميدان أدب الأطفال عموماً، والذي ذكرنا أعلاه عدداً من مؤثراته. إنه ميدان هلهلي ومترق وبالتالي فإن مشاركة المرأة لا تشكّل تنافساً أو تحدياً، لأنه، من جهة، ليس فيه من الخطوة ما يذكر، ولأنه من جهة أخرى، لا يشكل مورد عيش كاف، وهذا لا يؤثر كما نتوقع على المرأة بالقدر نفسه الذي يؤثر فيه على الرجل. إضافة إلى ما يبدو من شروط مريحة للعمل فيه، إذ لا يتطلب دواماً ولا حضوراً، وخصوصاً كما ذكرنا في غياب رقيب أو شروط قاسية على صعيد المستوى مما يشكل عنصر جذب للمرأة ذات

المستوى التعليمي المرتفع وغير الموهبة بتبعات مهنية كبيرة. ترتبط هذه الواقعة بواقعة سيطرة الميل التوجيهي والتربوي فيه (مثلما سيظهر لنا لاحقاً) ويجعله أقرب إلى سلك التعليم، حيث أخذت النسبة تسيطر فيه. فبدلاً من أن يكنّ معلّمت في المدرسة يعملن معلّمت عن بعد

وقبل أن نحتم قراءتنا لخصائص النشر والتأليف في الحقل القصصي للأطفال كما ظهرت في العينة، نشير إلى سمة هامة هي وجود غير اللبنانيين بين المؤلفين، وإن كانت بنسبة قليلة من الصعب تحديدها بالنظر إلى تشابه الأسماء العربية واختلاطها بحيث أن التلقيق يحتاج بذاته إلى دراسة. لذلك أثرنا الاحتفاظ بهذا الاختلاط من دون أن نشعر بأنه يغير جوهرياً من اعتبارنا أن العينة تمثل إنتاجاً قصصياً لبنانياً، لا سيما وأن نسبة المترجم والمنقول والأجنبي والدخيل هي نسبة كبيرة.

٢- نوع الإنتاج القصصي:

(أ) - النوع الأدبي:

بعد تحليل القصص بحسب النوع الأدبي يتبين لنا أنها تتوزع على الشكل

الآتي:

النوع	العدد	النسبة المئوية
قصص خيالية وخرافية	٦٨	٤٥%
قصص حيوان	٣٤	٢٢,٥%
قصص واقعية	٣٦	١٧%
قصص دينية	١٢	٨%
قصص تاريخية	٨	٥%
قصص خيال - علمي	٣	٢%
المجموع	١٥١ قصة	١٠٠

وبشكل عام، يلاحظ سيطرة قصص الخيال والخرافة، التي إذا ما أضيفت إلى القصص الدينية والتراثية، تجعلنا نرى في الأمر اتكلاً على الموروث وابتعاداً عن التأليف الخلاق.

وفي المرتبة الثانية تتبلى قصص الحيوان التي تتكئ هي أيضاً في الكثير منها على المنقول ولا تنم عن تفكير أو خيال مبدع (مثلما سنرى بالتفصيل)، ثم يأتي في المرتبة الثالثة نوع القصص الواقعي، الذي يشير إلى نوع من الهم التوجيهي أو التعليمي (وستأكد لنا هذه الملاحظة بعد مراجعة مضامين القصص) وهذا الهم يتشارك فيه جميع أنواع القصص إلا أنه يبدو أكثر ملاءمة مع النوع الواقعي مباشرة.

في الطرف الآخر، تقع قصص الخيال العلمي التي تبدو شبه غائبة وقد يعود الأمر إلى صعوبة التأليف في هذا المضمار، وضرورة اطلاع المؤلف على النواحي العلمية وهو كما يبدو ليس متوافراً لدى كتّاب قصص الأطفال في لبنان.

(ب) - نوع القصص: تحليل المتون:

وبشكل أكثر تفصيلي، وانطلاقاً من التحليل المرتكز على الموضوعات أو تحليل المتون Analyse thématique، سندخل إلى عمق الأنواع القصصية المعتمدة في العينة:

□ قصص الخيال:

النوع	العدد
- قصص خيالية حديثة ^(١) : تأليف علي تأليف غير علي	٣٦ ٤
- قصص خرافية (حكايات شعبية) ^(٢) + أساطير ^(٣)	٢٩
- قصص تراثية	٩
المجموع:	٦٨

لقد وضعنا كل القصص التي لا تتكلم عن الواقع في حضره أو ماضيه وليست قصص حيوان تحت تسمية قصص الخيال. ولكن ما إن ندخل إلى مواضيع هذه القصص حتى يتبين لنا قصور هذه التسمية، إذ أنها لا تقيم شأنها لما هو خيالي حديث من إبداع مخيلة الكاتب أو ما هو مأخوذ من المخيلة الشعبية المحلية أو العالمية.

ونجدر الإشارة هنا إلى أننا اعتمدنا في اعتبارنا للتأليف غير المحلي على ما ذكره واضعو القصة أنفسهم (مذكور على القصة اقتباس أو ترجمة أو إعداد)، وكذلك

(١) نقصد بقصص الخيال الحديثة القصص الخيالية ذات الطابع الحديث التي تستعر في أحيان كثيرة شخصيات وهمية أو تحيي أشباه جامدة مثل الشجرات التي تتكلم أو تشخيص بلع الفتاة بشخصية معينة، ولكنها في جميع الأحوال تختلف عن الحكايات الشعبية من حيث غرضها التعليمي أو التوجيهي و عموماً لا يكون موضوعها الزواج أو النضوج بشكل مباشر.

(٢) وهي القصص التي يتناولها الناس جيلاً بعد جيل، ولا نعرف لها مؤلفاً وتتشابه الحكايات الشعبية إلى حد ما لدى الشعوب المختلفة، لأنها ترجع إلى أصول عالمية مشتركة ولكنها تظل مطبوعة بطابع البيئة التي تنتشر فيها.

(٣) الأسطورة هي قصة تطليلية، تفسر مآثورات الناس، وما وراء الطبيعة، وتفسر أيضاً أبطالهم ومعتقداتهم وغيرها، وغرضها تفسير وجود العالم، والحياة، والموت، والإنسان والوحوش ولطافوس المتقدمة، والمعادن، وما إلى ذلك من الظواهر الغامضة". أما تصنيف هذه القصص بأنها لأساطير فلقد اعتمدنا فيه تصنيف المؤلفين لها بذلك، هذا مع العلم بأن بعض كتب الأطفال ومجلاتهم تشير إلى بعض الحكايات الشعبية على أنها أساطير، وبشكل هذا خطأ كبيراً بين الأساطير كعقده وشعائر قديمة والحكايات الشعبية (انظر الهيتي، مرجع مذكور، ١٩٢-١٩٦).

الأمر بالنسبة للتأليف المحلي (غير مذكور اقتباس أو ترجمة أو إعداد) مع علمنا بأن هذا الاعتبار تنقصه الدقة، فبعض القصص المذكورة في الفئة الأخيرة (مثل السيلة ساحرة) ليست تأليفاً خاصاً بقدر ما هو موضوعة على قياس شخصيات قصصية مشهورة باللغة الأجنبية للأطفال.

إن مجموع قصص الخيال ٦٨ قصة أي ما يوازي ٤٥٪ من مجموع قصص العينة. ولا شك أن هذه النسبة كبيرة جداً، خصوصاً وأن الأنواع القصصية الأخرى التي سيرد ذكرها ليست خالية من الخيال وإنما تستدعيه من أجل توظيفه في إطار آخر. وتسلط أية حاجة تلي هذه القصص؟ أو ما هي الوظيفة التي تبتغي القيام بها؟

يبدو الأمر كما لو أن المؤلفين (أو الناشرين) يضعون في صلب اعتبارهم أنهم يخاطبون إنساناً مختلفاً، ووجه اختلافه أنه يتعاطى بصورة خيالية (أي في عرفهم غير عقلانية) مع شؤون الحياة. وقد يكون مرد هذا الأمر إلى أن الفئة التي تتوجه إليها القصص بشكل رئيسي هي فئة ٦ إلى ١٢ سنة، وهي ما تفترض أدبيات الأطفال المنتشرة أن الخيال يشكل علماً رئيسياً في مقاربتها الذهنية وفي اهتماماتها.

إن هذا الاعتبار يبدو أقرب إلى الكليشيه وواقع الأمور لا يؤكده. فالأطفال مختلفون أفرادياً حسب نتائج أبحاث علم نفس الطفل الحديثة، والخيال ليس سمة كل طفل، وثمة من يرى "أن ليس هناك من فائدة من إرغام طفل يهتم بالحقائق فقط، أو طفل منطقي جداً، أو طفل يكفي بوقائع الحياة اليومية على قراءة القصص الخيالية"^(١).

وبعيداً عن المناظرة حول ما إذا كانت قصص الخيال ضرورية للطفل أو لا، فإنه لمن المؤكد أن الطفل يحتاج إلى أكثر من الخيال. ولقد أشارت ذكاء الحر إلى هذا الأمر

(١) كارل، جني؛ كتب الأطفال ومبدعوها، ترجمة صفاء روماني؛ دمشق، منشورات وزارة الثقافة، ١٩٩٤، ص ٢٤.

منذ زمن بعيد حين استندت على دراسة أجريت في القطر العراقي جرى الاستنتاج خلالها بأن الطفل منذ السادسة حتى الثانية عشرة من العمر تبدأ لديه مرحلة الطفولة الوسطى، ويتحول فيها تحولات عديدة أهمها تحوله من فترة الحدم والتوقعات إلى فترة التحليل والتفكير على أنه يبقى مقلداً للكبار تقليداً ملموساً وواقعياً. هذا وإن الفكرة المركزية في تحول ذكائه تأتي من أن الفكرة لديه تصبح مترابطة ومتماكة وتتجاوز النظرة البسيطة فيأخذ المبادرات ويمارس مواقف يعتقد أنها صحيحة ومنطقية وحقيقية^(١)، ومن ثم نصل ذكاه الحر إلى التأكيد على أن نتائج هذه الدراسة تدحض التصور القائل بأن الطفل في هذه المرحلة ينغمس انغماساً كبيراً في عالم التخيلات، وهذا يكفي مثلاً للبرهنة على "أن المضامين المطروحة هي مضامين محكومة بتصورات مرتجلة وعشوائية ومجملها مرمون بالصدفة"^(٢).

إذاً، لماذا يلجأ المؤلفون بكثرة إلى هذا النوع؟ ربما نحصل على الجواب في تفريع أكبر للأنواع القصصية إذ نجد أن النوع الخرافي المنقول يشكل ٢٩ قصة إضافة إلى ٤ قصص من النوع الخيالي الحديث غير المؤلف محلياً بالإضافة أيضاً إلى قصص خرافية أو شعبية فيبلغ المجموع ٤٢ قصة من أصل ٦٧ أي ما توازي نسبته ثلثي عدد قصص النوع الخيالي تقريباً. فهل سهولة النقل هي السبب في الإكثار من هذا النوع؟ هذا ما نعتقده.

٢. قصص الحيوان:

تحتل قصص الحيوان حيزاً واسعاً من التأليف القصصي للأطفال. ويستجيب القارئون على التأليف والنشر للميل الملاحظ والمؤكد لدى الأطفال لقراءة قصص

(١) راجع البحوث، العدد الثاني، ١٩٧٩، ص ١١، في الحر، مرجع مذكور، ص ١٤٦.

(٢) المرجع نفسه، ص ١٤٦.

الحوان. فالحواناء أقرب إلى نفس الطفل... وحكاياا الأطفل وقصصهم تمس الأحاسيس الطفولية المباشرة. ومن خلافا يفهم الطفل الحوان وشاركه سلوكه وحياته مشاركة وجدانية. هذه المشاركة الوجدانية تتكون عند الطفل الصغبر وتركز في صورة الحوان ويعبر عنها بدهشة وفرح. كما أن "الدراساا التي أجريت لتحديد الكاا المفضلة عند الأطفل. أثبتا أن قصص الحواناا اكثراها رواجاً وأشدّها حباً بين الصغار. وقد تبين أن الأطفل جميعهم صغاراً وكباراً يحبون القصص التي تدور حول الحواناا متوحشة كانت أو مستأنسة. وأن نصف أسئلة الأطفل تدور حول الحواناا والطبيعة..."^(١)، ويفسر البعض هذا الواقع بكون الحواناا أصغر حجماً من الراشدين من بني الإنسان. ومة شواهد نفسية تدل على قرب ميوله من نفس الطفل ويظهر ذلك من ظهور الحواناا في أحلام الأطفل وفي مخاوفهم كما تعتبر الحواناا على المستوى الشعوري أصدقاه للأطفل.

إن الشيء المثير في قصص الحوان هو ملاءمتها لجميع المراحل العمرية للأطفل وقدرتها على التعبير عن مختلف الموضوعاا الحياتية من خلال التجسيدات المختلفة التي يأخذها الحوان. ويصنف الباحثون ثلاثة أنواع من قصص الحوان^(٢):

- القصص التي تقوم فيها الحواناا بما يقوم به الأطفل والكبار من أعمال تفسر لهم جوانب من الحكاية. بهلف أن يتعودوا آداب السلوك التي تفيدهم في الحياة...

(١) الحبيدي، علي؛ المرجع المنكور، ص ٢٠٦.

(٢) قناري، هدى؛ المرجع المنكور، ص ص ١٦٦ - ١٦٧.

- القصص التي تقوم فيها الحيوانات بأعمالها الحقيقية في البيئة (كقيام الكلب مثلاً بالحراسة) وبذلك يتعلم الطفل كثيراً من طبائع الحيوانات والطيور، وأعمالها التي لا يستغني الطفل عن معرفتها في حياته، ويلم بفوائد الحيوانات ومنافعها للإنسان مثلاً.

- القصص التي تجري على لسان الحيوانات والطيور، يكون ظاهرهما التسلية وباطنها الحكمة أو النقد السياسي أو الاجتماعي، وفيه تقوم الحيوانات بدور الإنسان مبرزة بعض الطرق والأساليب لحل مشكلاته في الحياة بطريقة غير مباشرة، كما تعرض بعض الطرق لتجنب الأخطاء التي قد يقع فيها، وتجسد له كيفية إدراك الفضائل والحكم ليهتدي بها في حياته.

انطلاقاً من هذه الأنواع، قمنا بتصنيف قصص الحيوانات التي وردت في العينة

فجاءت كالآتي:

١٦	- قصص الأدوار الإنسانية
١٠	- قصص الأدوار الحقيقية
٨	- قصص الأدوار الرمزية
٣٤	المجموع:

إن توزيع الأدوار وفقاً للترتيب أعلاه، يبين أن الغرض التوجيهي يطفئ أيضاً على هموم واضعي قصص الحيوان من خلال انسنة هذه الحيوانات وجعلها موضوعات مناسبة لتمامات الطفل، في حين أن الهدف التعليمي (التعرف على الحيوانات) يأتي في المرتبة الثانية. أما الأدوار الرمزية فتأتي في المرحلة الأخيرة، ربما لصعوبة تأليفها أو لاعتبارها تتجاوز مقدرة المجموع الأكبر من الأطفال.

لننظر في طبيعة الموضوعات المطروحة في الأنواع الثلاثة:

قصص الحيوان ذات الأدوار الإنسانية:

لدينا في العينة القصص الآتية:

الذب الأنيق: يلتفت لما يقوله الآخرون عن أناقته ويصدق أقوالهم.

الهر الذكي: (قصتان) هر ذكي وصديق وفي.

عين القمر: (قصتان) الفيل الزوج يحاول أن يخلص عائلته من العطش، أو

الأرنب الذكي تطرد الأفيال من أرض جماعتها.

الأرانب الثلاثة: أصدقاه.

مغامرات فويرة: فويرة ست بيت يسرق لها الفأر طعمها فتقاضيه.

الثعلب والقلق: أصدقاه.

داك الفرخ المغامر: فرخ فضولي يترك منزل أسرته.

دبدوب الصيد: صديقان.

الصوص كوكو: فرخ عنيد.

الحمار الفيلسوف: صديقان.

القارة المتعجرفة: قارة شابة مغرورة.

شوشو في المسيح: كلب يعمل ويساعد أمه.

الأخطبوط الصغير: أخطبوط يترك أهله.

ميلاد زيكو: قرد مولود حديثاً يسأل أمه عن العالم.

تبرز الأسرة في قصص الحيوان كموضوع رئيسي (٨ قصص من أصل ١٦) فالشخصيات ذات الأدوار الإنسانية للحيوانات تعمل في إطار أسري منظم وحلي، ويشكل الخروج منه مغامرة غير محمودة العواقب.

الشيء اللافت أيضاً في قصص الحيوان ذات الأدوار الإنسانية، إن الصداقة تبرز كموضوع هام (٥ قصص).

وتظهر الجماعة أو التضامن مع الجماعة في قصتين، في حين تشذ قصة عن السرب فتفلت الدب الأبيض من إطار الأسرة أو الجماعة، وتركه فرداً يعتني بفردانيته (الأناقة) المتميزة عن الآخرين، غير أن الجماعة هنا أيضاً لا تغيب فتبقى له بالرصاد متقنة خائفة من أن يكسر قواعدها.

قصص الحيوان: الأدوار الحقيقية:

لدينا في العينة عشر قصص. أما أبطلها فهم: توم وجيري، ميكي والقطعة بسمة. ويذكر أن "هذه الشخصيات لحيوانات ولع الأطفال بها وشاعت في العالم بكثرة عن طريق الكتب والمجلات والسينما والتلفزيون... وكمثل على ذلك قصص "والث ديزني" التي تقوم الحيوانات فيها بكثير من الأدوار..."^(١)، أما الحيوانات الأخرى فهي: قنفذ ثمر، غراب، دب، حمار، بلبل، والأدوار التي تقوم بها تتعلق بموضوعات: العمل، الشيطنة، الوفاء، الخداع، الصداقة، نكران الجميل...

قصص الحيوان: الأدوار الرمزية:

أبو الحنّ الهذّار: بطل مدعي (رمز سياسي مبطن).

(١) قنوي، مرجع منكور، ص ١٦٦.

الثعلب ملكاً للغابة: حلفاء وخصوم ووطن.

عودة العصافير: عدم الخضوع للظلم والتمرد بالغناء.

البطة القبيحة: الوطن هو حيث الأناس يشبهوننا وفيه نجد السعادة.

حكمة أسد: خصام الأقرباء يؤدي إلى انتصار الغرباء.

ملك عصافير الدوري: التمرد على الطغيان بالاتحاد.

ثعلوب بائع النصائح: عدم تصديق نصائح المحتالين.

الدُّب والثعلب: الطبع يغلب الطبع.

لدينا أربع قصص تعالج موضوع الدفاع عن الوطن ضد المستلطين والمحتلين أو ضد العدو الخارجي المتعصب للسيادة، وتتجدد المقاومة من خلال التحالف فيما بين أبناء الوطن ضد الغريب/ العدو مهما بانت نواياه صالحة، فهو حتماً يعمل على تفتيت وحدة الجماعة والقضاء عليها.

تستوقفنا في هذا المجال قصة "عودة العصافير" وفيها يصوّر الغناء كسلاح العصافير ضد الظلم، والغناء هنا يرمز إلى إطلاق الصوت والتعبير عن الذات والمعارضة، كما قد يكون تعبيراً عن إطلاق حرية الفكر وحرية الجسد أيضاً ضد من يبتغي أسره^(١)، إنه دعوة للحية وللمتبع بها (الصوت الجميل)... "كان سوسو يغرّد ويرسل نظراته إلى البعيد... وفي البعيد تخضر أيكته، وتنبت سهول خضراء، وتشمخ جبل عالية. في البعيد تبدو الأشجار خضراء ملتفة، لكنه سرعان ما يتذكر وصية والده العصفور الكبير.. فتسلب أغاريد حزينة، ويظلّ يتأمل الجبل والأيكه والسهول، ويحلم بالطيران إليها..." ولم يكن المكان الذي يحلم بالثعلب إليه سوى أرض أجداده التي طردهم منها النسر بمساعدة الأفعى السوداء واستولى عليها

(١) ينكر الغناء هنا بغناء بطل فيلم "المصور" ليوسف شاهين بوجه قوى للظلام والأصولية.

نصباً حولها شباكه، خرج العصفور سوسو وفي رأسه فكرة واحدة أن يجتاز شبك ذلك الواقف عند الحدود... راح يقفز من غصن إلى غصن، وهو يغرد ناشراً حكايته في كل ناح...

"بقي العصفور الفتي يحبب الغابة، يخلق في أجوائها ويغرد... يغرد غناء، غناء يرى ويحكي... وبدأت تصغي له آذان وتحنو عليه عيون. وراح الغراب الأسود يطارده. ولكن شبكه العتيقة بدت عاجزة... لم تستطع النيل من الأجنحة الحلقة في الأعلى... عرف العصفور دروب الغابة ومسالكها، التقى بعصافيرها... حكى لها وحكت له، وعرف الجميع حكاية الأفعى والغراب والنسر. كان يرى ويقول. وكانت الغابة تفتح لبها لأغاريد طل شوقها إليها. وغدا الجميع يحكون عن يوم نصر لا شك قدام". كان النسر يطير ويهاجم العصافير الضعيفة ويأكلها. ولكن بعد أن صارت تسمع غناء العصفور سوسو وترى تحليقه، أخذت هي أيضاً تغني وصارت أجنتها قوية تحملها على الطيران بعيداً. وما عاد بمقدور النسر اللحاق بها والتهلمها. لقد أفلت العصفور سوسو من الغربان حراس الشبك صار "النسر الغاضب يحوم ويحوم. ولكنه كان يعود خائباً. يبحث عن العصفور الفتي بعينين فيهما شر وشرر. لكن العصفور كان ماهراً. يختفي عن كل عين، ويبقي صوته يتردد في كل ناح"، ثم صارت الطيور سرباً واحداً... فتحلقت حول العصفور سوسو وطاروا وكان في متقار كل منها شعلة متوهجة... رمت الطيور الشعل في كوم الريش... أطل النسر. كان رأسه يلتهب وجناحه يترقان... وصارت الطيور تغرد...".

إنها قصة ذات مضمون سياسي جلي. تطرح قضية الاحتلال والمقاومة المتمثلة هنا بالغناء. ويلعب العصفور دور القائد الذي يقود بغناؤه (أو بخطابه) الجماهير خلفه. وعلى الرغم من الصياغة الأنيقة للقصة إلا أنها لا تخرج عن الصورة

التقليدية العلة للفعل السياسي. بطل يطل من الأعلى وجمهير تتحلق حوله وتبته مأخوذة بسحره لتحرق العدو الغاشم.

ومن بين القصص السياسية المبطنة تبرز كذلك قصة حسن عبد الله "أبو الحن الممدار" التي تحاول أن تكسر بعض الصور النمطية الجاهزة عن "البطل"، فيقدمه على أنه صورة قد تكون باطلة الأسس وقائمة على الوهم والإدعاء. وفيها تلتقي مصالح فرقاء علة على بروز "البطل" الذي هو في الحقيقة ليس أكثر من مخلدع، مدع وكاذب. إنها دعوة للقارئ الصغير لعدم تصديق الظاهر من الأمور، والتفتيش عما يكمن خلفها، فكثير من الشخصيات التي تدعي البطولة هي أشبه بذلك البطل "أبو الحن" الذي يفقد ذيله بسبب انطبق الفخ عليه ويطير خوفاً من الصيد يلتقي أبو الحن السخرية من رفقه وزوجته لأنه بلا ذيل، فيهرب من عالم العصفافير إلى عالم السلاحف والضفادع وديوك الماء، زاعماً أنه خسر ذيله في معركة حلمية بينه وبين الدواري. تصلق الحيوانات قصته وتأخذ بروايتها لكل من تصلفه. ويتحول أبو الحن إلى بطل. ويحدث ما لم يكن في الحسبان، فقد راحت بعض أبي الحنات الطائشة، تقلد أبا الحن "البطل" فتزعم ريش أذيلها، وتهاجم الدواري كي تنال المجد والشهرة! وكانت تعود بعد كل هجوم، متوفة الريش، مملوءة بالجراح!! وكلمات أن تقع حرب عالية ما بين أبي الحنات والدواري لولا أن أبا الحن "البطل" تدخل بسرعة... فغلار عليه ومضى إلى الحقل، وحكى لجميع العصفافير قصته الحقيقية مع الصيد الصغير... توقفت الحرب، وعم السلام الحقل... لكن بعض الحنات ظلت تعتبر أبا الحن بطلاً وبقيت تروي أخبار مغامراته من حقل إلى حقل... ومن سنة إلى سنة.

تتضمن هذه القصة معاني عديدة، تقابل معاني القصة السابقة. فبدلاً من ذلك البطل الساحر بغنائه والذي لا شك ببطلته وتلتحق به الجماهير بحمدها،

تطلب القصة الحالية من القراء الصغار أخذ جانب الحيلة والحذر والتدقيق أي تشغيل العقل قبل تصديق من يدعي البطولة، وتفحص خطابه ومراميه، فالعديد من تنصور أنهم أبطل هم مزيفون.

ومع أن القصة تفترض ضمناً أن الذيل (وهو رمز ذكوري) هو دالّ على البطولة، أي أنها تستبطن موقفاً ذكورياً مثمناً، إلا أن ما يميزها هو دعوتها عدم الانجرار مع "الجماهير" التي قد تخطئ، وتعطينا القصة الدليل على ذلك، فحتى بعدما انقشعت الحقيقة بقي هناك من يعتبر أبا الحن بطلاً حقيقياً.

ويمكن أيضاً الإشارة إلى الدلال الرمزية لتسمية البطل بالاب، فالآباء قد لا يصلحون دوماً للاقتداء.

وثمة قصتان تخرجان عن الإطار السياسي إلى الاجتماعي، في ثعلوب "بائع النصائح" دعوة إلى عدم تصديق المحتالين (البصّارين أو الدجّالين) لأنها مجلبة للمصاعب، وفي قصة الذئب والثعلب (من قصص لافونتين الشهيرة) يحاول الذئب تعلم الاقتراس من الثعلب ولكنه ما أن يسمع صوت الديك حتى ينسى ما تعلمه ويعود إلى المزرعة.

٣- القصص الواقعية:

في الواقع من الصعب تمييز القصص الواقعية من غيرها. ذلك أن هذه القصص تحتوي هي أيضاً في العديد منها على عناصر خيالية. ولكننا وضعنا ضمن هذه الفئة القصص التي أبطلها أناس حقيقيون وفي زمن ومكان يمكن تعيينهما. وتحصل لدينا في العينة ٢٥ قصة توزعت من حيث التأليف كالاتي:

٥	ترجمة أو اقتباس
٤	قصص مصورة للصغار
١٦	تأليف علي
٢٥	المجموع

أما القصص المحلية فتوزعت موضوعاتها على النحو الآتي:

٧	قصص عائلية
٢	رحلات في الطبيعة
٣	حب وتأمل جمال الطبيعة
٢	مواهب (رسم، موسيقى)
٢	قصص فتيان ناجحين
١٦	المجموع

ومن الملاحظ أن معظم قصص العينة قد سلما همّ التوجيهي المتعلق بشؤون آداب السلوك/الطموح وتجاوز الفقر/عاقبة الغرور/ حب الكتاب. ومنها ما تعلق بموضوعات علمة كالصيد أو حب الطيور. وتبدو الأسرة (أهل وأقارب) هي الإطار المفضل لثل هذه القصص.

وإن ثمت هذه القصص الواقعية عن شيء فهو محدودية هذا الواقع وفقر عناصره. هذا مع العلم بأن العديد من القصص يدور حول فتيان تخطوا العاشرة من عمرهم، وكان يمكن أن تكون مغامراتهم على تنوع أكبر. وتبدو هذه القصص وكأنها كتبت من خارج الزمن الحالي، فهي تصلح لكل زمن، بسبب عمومية خطابها وأخلاقياتها.

على أي حال تبلغ نسبة القصص الواقعية المحلية حوالي ١٠٪ من مجموع القصص الواردة في العينة. وهي نسبة ضئيلة تظهر صعوبة التأليف في مثل هذا

النوع. ونعتقد أنه مؤشر قوي على الضعف الذي اتسمت به الكتابة للأطفال في التجربة اللبنانية عموماً. ولكن، ولحسن الحظ، فإن التأليف المحلي الواقعي اليوم أخذ بالتزايد دليلاً على زيادة الوعي والاهتمام وتراكم الخبرة بهذا المجال.

٤- القصص الدينية:

لدينا في العينة ١٢ قصة من النوع الديني أي ما نسبته ٨٪ من مجموع قصص العينة. ولا تخرج الموضوعات التي تعالجها عن المتوقع والمألوف من تمجيد الأخلاق والفضيلة ومحبة الله وأغليبتها، باستثناء قصة واحدة (تأليف رفيقة أحمد عباس) كتبت من قبل مؤلفين ذكور.

وتنقسم ما بين نوعين: قصص دينية إسلامية وعددها تسعة، وقصص دينية مسيحية وعددها ثلاثة. وتردنا هذه الملاحظة إلى ما كنا قد أشرنا إليه في تطور أدب الأطفال من حيث أن السوق العربية والنشر الديني الموجه إليها كانا عمليين أساسيين في زيادة التأليف القصصي للأطفال، ويصبح مفهوماً بالتالي هذا التفاوت العددي بين النوعين.

- القصص الدينية الإسلامية:

يبلغ عدد هذه القصص تسعة وتندرج موضوعاتها في الغالب حول موضوع الظلم والعدل. وهي تنقسم إلى نوعين: قصص مؤلفة بالاستناد إلى أخلاقيات علمة يؤسسها المؤلفون على التراث الإسلامي، وقصص مستوحاة مباشرة من القرآن الكريم والسيرة النبوية.

أما القصص الدينية العلة فنلخص مضمونها فيما يلي:

- الأذان: وفيها يقوم المؤذن بإتخاذ امرأة مظلومة يطلب الحاكم الظالم ومغتصب النساء من جنوده جلبها له.

- الكلمة الطيبة: وبطلتها امرأة متدينة تقوم بمعالجة ذنب جريح ومخاطبته بكلمة طيبة فيرد لها الجميل.

- البريء: وفيها أن بريئاً فقيراً يسجن ظمأً مع تسعة لصوص في عهد هارون الرشيد ويجد للصوص من يشفع لهم ويدفع عنهم فدية فيطلق سراحهم، أما البريء فيرسل رسالة إلى الله يطلب فيها شفاعته. فيحلم هارون الرشيد في نومه بالرسالة ويستطلع الأمر ويطلب التعميض عن البريء.

- حق الله: وموضوعها امرأة من عشيرة بني مخزوم تسرق ويكون عقابها قطع يدها. توسط جماعة بني مخزوم أسلمة بن زيد لدى الرسول (ص) لعلمها بأنه مقرب منه، إلا أن الرسول يغضب ويرفض إذ لا شفاعاة في حد من حدود الله.

أما القصص الدينية المباشرة، فنلخصها بما يلي:

- وداع الملائكة: بطلها سعد بن معاذ الذي دخل في الاسلام وأخذ يساعد في الدعوة إلى دين الله إلى جانب الرسول... ثم يشارك في "غزوة الأحزاب" ويخرج فيها جرحاً بليغاً. بعد أن انتصر المسلمون في هذه الغزوة، طلب بنو قريظة المحاصرون وساطة سعد بن معاذ بينهم وبين المسلمين. حضر سعد الجريح فطلب منه الرسول أن يحكم فيهم فحكم بقتل رجلهم وسي ذريتهم وتقسيم أموالهم، ثم مات بعد أن شفي صدره من بني قريظة ومشت الملائكة في جنازته.

- قصص عن الملائكة: قصة عمران الرجل المؤمن الذي يتزوج من امرأة سالحة مؤمنة اسمها حنة بنت فاقوذ فتدعو الله أن يرزقها بطفل فيستجيب لها وتنجب مريمًا. مات عمران قبل مولد مريم فرباها زكريا عليه السلام وكان عجوزاً ضعيفاً، وكانت زوجته وهي خالة مريم عجوزاً مثله. وتمنى زكريا أن يرزق بوليد فاستجاب الله له وأرزقه بغلام اسمه يحيى أصبح نبياً من الصالحين.

- واقعة الفيل: وقعت في اليوم الذي ولد فيه الرسول (ص)، وقد هاجم الأحباش بقيادة أبرهة الأشرم الكعبة الشريفة يريدون هدمها وإجبار الناس على زيارة كنيسهم. ذهب عبد المطلب إلى أبرهة وطلب إليه أن يرد إليه إبله، فغضب منه أبرهة وقال له: جئت أحاربكم بجيش عظيم وأنت لا تطلب سوى إرجاع إبلك فلجابه عبد المطلب: أنا رب الإبل أرحمها وأحميها وأما البيت الذي تنوي هدمه فله رب يحميه. في أثناء الهجوم تحلث معجزة حيث غطت طير أباييل السمل وأخذت ترمي حجارة من سجيل وهزم جيش أبرهة هزيمة ساحقة.

- قصة الناقة: قصة قوم ثمود الذين عبدوا الأصنام ولم يستجيبوا للنبي صالح الذي دعاهم لعبادة الله على الرغم من إظهاره لهم قدرة الله على اجتراح المعجزات ومنها خروج ناقة من جبل من الصخر تحمل في بطنها وليداً، أخذت تسقيهم لبناً دون أن ينفذ فلمر ملوك قوم ثمود بقتل الناقة ووليدها. فأنزل الله عذابه بهم وأرسل عليهم الملائكة ودمرت البلاد على من فيها وكانت نهاية قوم ثمود.

- قصص من السيرة النبوية: وهي مجموعة من ١٢ قصة، تصدر كل واحد منها آية قرآنية مع تفسير لها ثم ترد القصة الشارحة. وتتميز هذه المجموعة

القصصية بكونها تعتمد الأسلوب القصصي المشوق، فتجعل الحيوانات تروي مواقف عظيمة في حية الرسول، منها مثلاً قصة حليلة السعدية التي تروى على لسان حمار كانت تركبه سيدته حليلة وهي مرضعة فقيرة تعتاش من إرضاع الأطفل. ولما أخذت محمداً لترضعه عم الخير والبركة في حياتها، إلى أن يأتي ملاكان فيغسلان قلبه ويظهرانه إعداداً له لحمل رسالة الإسلام.

بشكل عام، يلاحظ في القصص الدينية الإسلامية الواردة في العينة أنه من النادر وجود أطفل في القصص، وجميع الذين يقومون بأفعال في القصة هم بالغون. وينقسم هؤلاء ما بين مؤمنين وهم متنوعون فقراء وأغنياء ونسله ورجل، وغير مؤمنين وهم على العموم إما أغنياء طفلة أو حكام أو شعوب من الكفار.

ويرد العقاب كموضوع رئيسي في العديد من هذه القصص، وهو عقاب قاسي رهيب يهدف إلى ردع الكفار والقضاء على كل أثر لهم. وتمتليء بجو من الرهبة والخوف، وتنقل للأطفال تعليماً يقوم على العقاب والترهيب. وقلماً نجد موقفاً يبعث على البهجة أو السرور، باستثناء مجموعة "قصص من السيرة النبوية" التي تمتاز بجو من الإلفة والمحبة والتسامح والتعلم بالقدوة الصالحة.

- القصص الدينية المسيحية:

لدينا ثلاث قصص نلخص موضوعاتها كالآتي:

- حذاء أحمر للميلاد (مقتبسة): تدور حول المعنى الحقيقي للميلاد وهي قصة ذات إخراج جيد ورسوم جميلة تجري أحداثها في قرية فرونسدورف التي كان سكانها يستعدون لاستقبال الميلاد أما أبطلها فابنة مدللة و ابنة فقيرة إضافة إلى صانع الأحذية الذي يأتي إليه ملاك في نومه، ويخبره أنه سيحظى بهدية من الله ويعرف الجميع أن الهدية الحقيقية هي يسوع

المسيح. ويقدم صانع الأحذية حذاءً أحمر جميلاً للفتة الفقيرة، كما أن الفتة المدللة الطماعة تهتلي وتعطيها هديتها.

- قصة الأخوين: وهي قصة من الكتاب المقدس تظهر أن الله متأهب أبداً للصفح عمن يتوبون عن عصيانه. وتدور حول أخوين يقتسمان ميراث والدتهما في الحقول. يبقى الأكبر يعمل ويكد في الأرض. أما الأصغر فيبيع أملاكه ويصرف أمواله في اللهو والمجون، إلى أن يصبح فقيراً فيعود نالماً، فيستقبله والده ويرحب بعودته.

- الدجاجة التائهة: في زمن المجاعة، كان نزيه وهو رجل مؤمن حزين لأنه لا يستطيع الحصول على خبز ليطعم أولاده وزوجته. فيبدأ يشك بوجود الخالق وتدبيره وعنايته. ثم يجد ابنه دجاجة تائهة لم يعرف لها صاحب. وصارت الدجاجة تبيض لهم كل يوم بيضة فيشترون بثمنها خبزاً. ثم تلد الدجاجة عشرين صوصاً تكبر وتبيض هي أيضاً.

وبشكل عام، فإن هذه القصص تتعد عن فكرة العقاب وتقرب من فكرة التسلمح والغفران. يتواجه فيها الأطفال بكثرة ويقومون بالدور الأهم فيها. ويبدو الجو الأسري مهماً، وتدعو إلى المحبة بين أفراد الأسرة والجماعة الدينية، والتعليم فيها يتم من خلال الإيمان بحبة الله ويقوم على أوالية الترغيب وليس الترهيب.

٥- القصص التاريخية:

أما فيما يتعلق بالقصص التاريخية، فلقد توزعت كالآتي:

١	قصص من التاريخ العالمي
٤	قصص من التاريخ القديم
٢	قصص من تاريخ العرب
١	قصص من تاريخ لبنان
٨	المجموع

إن القصص التاريخية من شأنها أن "تنمي الشعور بالجنس والقومية التي ينتمي إليها القارئ، وتقوي الإحساس بالقرابة والاشتراك في الدم. وهذه الخاصية هي التي تجعل القصص التاريخية واسطة في تربية الشعور القومي والانتماء والكرامة الوطنية عند الأطفال^(١)، والقصة التاريخية قلعة على نقل المعرفة التاريخية للأطفال، كما أنها أقدر أنواع الأدب على توليد الاتجاهات المرغوب فيها لديهم، وترسيخ القيم المعنوية، وذلك عن طريق استثارتهم ومشاركتهم العاطفية لنماذج من السلوك الإنساني التي تقوم بتقديمها للمواقف الإنسانية التي تصورها^(٢).

أما ما أطلقنا عليه تسمية التاريخي فهو في الواقع أقرب إلى الخيالي. فملؤفون لا يستندون إلى وقائع تاريخية محددة بل يقومون بترتيب معلومات متناثرة حول حدث أو شخصية ويقدمونها بشكل يقبل عليه الأولاد.

والقصص التي أطلقنا عليها تجاوزاً هذه التسمية هي الآتية:

- دمنة الأمير (قصة علي فخري الدين الذي قضى في مواجهة العثمانيين).
- الإسكندر على أبواب الفردوس.
- ناكر الجميل (حول عهد الملك فليب والد الإسكندر).
- جبار قرطاجة.
- ملك بابل المهيب.
- ابن طفيل.
- عقبة بن نافع.
- نابليون بوناپرت.

(١) الحندي، مرجع مذكور، ص ٢٧٤.

(٢) لنظر الهيتي، هادي نعمان؛ مرجع مذكور.

وفي نظرة سريعة إلى القصص التاريخية في العينة، نلاحظ عدم اعتناء المؤلفين أو دور النشر بهذا النوع القصصي الهام من حيث ضالة عدد المنشور منه أو من حيث عدم تخصيص التاريخ اللبناني بقصص وافية.

٦- قصص خيال علمي:

-	قصص خيال علمي علمي
٣	قصص خيال علمي غير علمي
٣	المجموع

لا تستحوذ قصص الخيال العلمي إلا على حوالي ٢٪ من مجموع القصص الواردة في العينة، وهي تدل على عدم اعتناء المؤلفين بهذا النوع أو عدم القدرة على ذلك. ذلك أن "قصص الخيال العلمي هو الوليد الشرعي لهذا العصر التكنولوجي المتطور... وهو يترجم استجابة الإنسان و تقلبه العلمي والتكنولوجي"^(١). وربما بسبب ضعف السلوك العلمي، تفكيراً وعملاً، فإن من الصعوبة بمكان إنتاج مثل هذا النوع: من هنا يجد الباحثون: "أن أدب هذا النوع محدود الانتشار لأنه محدود الإبداع في أدبنا العربي"^(٢)، ولكن، مثلما يتساءل التلاوي: "لماذا ندر هذا النوع في أدبنا العربي الحديث والمعاصر على الرغم من الاتصال الوثيق بأوروبا و بمنتجاتها القصصية والتقليدية؟"^(٣)، وتزداد أهمية هذا السؤال خصوصاً وأن المؤلف نفسه يؤكد على وجود جذور عربية لهذا النوع القصصي في الكتب الدينية والكتب التراثية والمصادر الشعبية والأسطورية^(٤). وثمة من يعتبر "أن قصة الملك عجيب وهي من قصص ألف ليلة وليلة هي من أولى قصص الخيال العلمي، إذ أن بها

(١) التلاوي، محمد نجيب، قصص الخيال العلمي في الأدب العربي، بيروت: دار المتنبي، ١٩٩٠، ص.ص ٢١-٢٢.

(٢) المرجع نفسه، ص ٢٥.

(٣) المرجع نفسه، ص ٢٩.

(٤) المرجع نفسه، ص ٤٤.

جبلًا مغناطيسياً يجتذب حديد السفن ليفرقها"^(١). ولكن هذا الاعتبار لا يلقي موافقة عامة إذ هناك من يرى "أن الخيل في الكتب القديمة- ومن بينها ألف ليلة وليلة- ليس خيالاً علمياً يعود إلى أسباب يكتشفها عقل الإنسان. إنه خيل يأتي نتيجة أشياء خارجية، تشبه المعجزة أو الكرامة، التي تفوق العلة، وتحرق الطبيعة، وتخرج عن القدرات البشرية. بينما الخيل في القصص العلمية الحديثة، يستنفر قوى الإنسان، ويحفزه نحو المستقبل، إنه يتحدث عن إمكانية وليس عن استحالة، وفرق بين أن تقوم الجن بالتفكير والإبحار نيابة عن الإنسان، وبين أن يقوم الإنسان بتحقيق ذلك بنفسه، أو على الأقل يأمل في تحقيق ذلك بنفسه"^(٢).

ومن الأسباب الرئيسية لضعف التخيل العلمي هو "أن تصور الزمن في قصص الخيل العلمي، يختلف عند العربي عنه عند الأوروبي. إن العربي غالباً ما ينظر إلى الوراثة، وآلة الزمن عنده تتجه نحو الماضي، والذاكرة الوراثة عنده تلعب دوراً كبيراً، بينما الأوروبي ينظر نحو الأمام، ويشير بمدينة المستقبل"^(٣). ومن الأسباب الجوهرية لهذا الضعف هو سيطرة الشعور الديني، وصعوبة تقبل تحدي الإنسان لقوى الطبيعة حتى النهاية.

على أي حل، فإن قصص الخيل العلمي الثلاثة في عيتنا هي:

- مغامرة في الفضاء، إعداد سميرة أبو سيف، مكتبة لبنان.
- زامبو في كوكب هانيوس، تأليف محمد عبد الحميد الطرزي- دار النفائس.
- كهنة معبد الأسرار- تأليف مجدي صابر- دار البحار.

(١) يوسف عبد التواب؛ عن أدب الطفل؛ القاهرة، الهيئة العامة لقصور الثقافة، ١٩٩٥.

(٢) إبراهيم، عبد الحميد؛ تقديم في: التلاوي، مرجع منكور، ص ١٠.

(٣) المرجع نفسه، ص ١٣.

وإذا كانت القصتان الأخيرتان من نوع الخيال العلمي تحديداً، فإن الأولى، وهي مترجمة، تبدو على حدود هذا النوع ولا تخترقه. فهي تتحدث عن عالم يصنع مظلة يمكنها الطيران عالياً حتى الوصول إلى الكواكب. يقوم برحلة ويتعرف إلى كائنات فضائية ويعود إلى الأرض دون أن يعلم أحد بذلك. والعلم لا يستخدم فيها سوى من أجل المتعة والتسلية وليس أكثر.

أما القصة الثانية، فهي زامبو في كوكب هانيوس، وهي واحدة من سلسلة "زامبو" التي يذكر في التقديم الوارد على خلف القصة أن القائمين بها هم خيالون حلمون: "سنطوف مع زامبو في بعض أرجاء الكون، ونطلع على بعض أسرار خلق الله، بقدر ما يسمح به خيال مؤلف حالم، فعسى أن يصبح الحلم يوماً ما حقيقة. وما أوتيتم من العلم إلا قليلاً". وتبرز بوضوح الخلفية الدينية للقصة.

والمفاجىء في هذه القصة أنها ومع أنها تأليف خاص، إلا أن الأسماء المستخلصة فيها هي أجنبية (الكابتن ريد ومساعد فورد). وهي قصة مجموعة من رواد الفضاء تفضل الطريق فتصل إلى كوكب تعيش عليه كائنات فضائية ذكية جداً هي نفسها التي كانت تنزل من حين لآخر إلى الأرض، وكانت تنقل الكثير مما تشاهده إلى كوكبها. أما ما يفترض أنه مختلف بشكل خاص فهو قدرة الملكة على تصغير الكائنات والجيوش حتى درجة كبيرة ووضعها في صناديق تحملها معها.

القصة الثالثة هي "كهنة معبد الأسرار" بطلها مينا الشاب القوي الذي يكتشف كهفاً فيه عبيد وكهنة لديهم شراب الخلود وكليوباترا وصناديق زجاجية فيها أشخاص لم يعرف إن كانوا أمواتاً أم أحياء وبينهم أبويه. يخلص مينا أبويه، ويسد باب المعبد وهكذا لن تستطيع كليوباترا أن تحصل على شرابها السحري وستموت.

إنها قصة مأخوذة من جوّ الفراعنة، وهي قصة خيالية في الواقع وليس فيها من العلم سوى الدواء الذي يأخذه الكهنة من حليب الأبقار وهو سرّي الصنعة.

٣. عالم القصص:

التركيب البنيوي للعبة:

لننظر الآن في تركيب اللعبة البنيوي أي من حيث العناصر التي تتألف منها ومامية تشابكاتها وتوازاناتها الداخلية، والتوجهات التي تنسم بها مجموعة القصص. فإذا كنا في فقرة التركيب المورفولوجي للعبة قد ألقينا نظرة خارجية على اللعبة، وتوصلنا إلى ملاحظة عدد من السمات، فإننا في هذا الجانب سوف نلقي نظرة داخلية إلى اللعبة لنرى مدى تطابق التركيب الداخلي مع المظهر الخارجي للعبة.

لقد عمدنا في تحليلنا القصص إلى استخلاص ما أسميناه إحدائيات القصص، وهي أربعة:

- الزمان: زمان القصة.
- المكان: مكان القصة.
- الموضوع: الفكرة الرئيسة في كل قصة.
- السياق الاجتماعي: أو شبكة القوى الاجتماعية التي تنهي في القصة.

وسنفصل كلًّا من هذه الإحدائيات على حدا:

الزمان:

تنهل أغلبية القصص أحداثها من الزمان السحيق، القديم، السالف، أو من الماضي الغابر غير المحدد أما القصص التي تحدد زمانها من قبيل ذكر أنها جرت الباردة مثلاً، أو سنة كذا، أو في فصل الشتاء أو الربيع أو ما شابه فهي قليلة على وجه العموم. ولدينا في العينة ١٣٦ قصة تجري أحداثها في الماضي (أي ٩٠٪) بمقابل ١٣ قصة تجري أحداثها في الحاضر (أي حوالي ٩٪) إضافة إلى قصتين غير محدّتي الزمن.

ويتفق المؤلفون في لبنان في اتجاههم هذا مع الاتجاهات السائدة في التأليف للأطفال عموماً. فيستعبر المؤلفون أحداثاً من الماضي وهمية أو حقيقية ليسهل التعاطي معها تغييراً أو تحويراً بدون ضغط الواقع عليهم وإفلاًحاً أمام إسقاطات الطفل للتعبير عن نفسها. فالماضي ساحة الخيال الرئيسية وكأنا المؤلفون يقولون للطفل من خلال قصتهم أن الأمر ليس واقعياً، وليس حقيقياً وبالتالي لا مبرر للخوف أو للتحسب. إنه فيلم سينمائي أو عرض مسرحي أو قصة دمي متحركة، والماضي فيها هو الستارة التي تفتح أمام القارئ الصغير لتعود فتقفل مع انتهاء القصة والعودة إلى الحاضر.

المكان:

أما الأمكنة التي تندرج فيها القصص بحسب ورودها في العينة فهي:

الأمكنة	عدد المرات	أمكنة ذكرت مرة واحدة
بيت/منزل	٣٥	محطة بنزين
غابة	٢٢	الفردوس
جزيرة	١٦	أرض يابسة
قرية	١٢	قبو
بلاد بعيدة	١٢	ضاحية
بلاد عربية	١٢	مدرسة
قصر/ملكة	٨	طبيعة
مدينة	٧	محكمة
لبنان	٤	حي
فضاء	٣	وادي
حديقة	٣	طريق
جبل	٣	-
مزرعة	٢	-
المجموع	١٤٠	١١

تتوافق هذه العينة مع ما كنا قد لاحظناه من ميل المؤلفين نحو القصص الوصفية التوجيهية. فالمنزل يشكل المساحة الأهم لجريان أحداث القصة الرئيسية، حيث يسهل على المؤلف ضبط وضعيات التآليف وتحرير رسالته بسهولة كبيرة على لسان إحدى الشخصيات الأسرية أو في أجوائها. والسهولة تتأتى من كون هذه الشخصيات مألوفة لدى كل من المؤلف والقارئ ولا تستلزم جهداً استقصائياً أو تصويرياً من أجل تكوينها.

وتأتي الغابة في المرتبة الثانية، وهي تتطابق أيضاً مع الميل القوي نحو قصص الخيال الموروثة. فالخيلة تربط بسهولة ما بين سندريللا وبياض الثلج و... بالغابة، وهو ما اعتمدناه واضعاً قصص العينة، خصوصاً وأنهم قلموا في أحيان كثيرة

بشكل صريح وحرفي لهذا الموروث. وفي هذا الإطار، يمكن أيضاً فهم النسبة الكبيرة أيضاً للأماكن البحرية التي وردت في العينة والتي تشير إلى البطولات السندبادية والمماثلة لها.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن العراق استحوذ على نسبة عالية من بين الدول العربية الواردة في العينة (بغداد ثلاث مرات والبصرة مرة والعراق مرة) في حين وردت مرة واحدة كل من سوريا واليمن ومصر والمغرب والمدينة المنورة ومكة المكرمة وإيران...

الموضوع:

تعالج قصص العينة الموضوعات التالية:

٥١	أخلاقيات علمية ^(١)
٢١	مغامرات
١٤	تعليمي توجيهي مباشر
١٣	الإيمان
١٠	الزواج - الحب - الإنجاب
٨	الطبيعة
٦	المستقبل الطموح الحلم
٥	الصدقة
٣٣	مختلف ^(٢)
١٥١	المجموع

(١) مثل عقوبة الطمع والغرور والتكبر، وأهمية العمل، العدل، الصدق... إلخ.
(٢) للغباء، الأوهام، القرية، الجماعة، العمر، الزعامة، الغز، المعرفة، القوة، الحرية، الحرب، الدلع... إلخ.

إن المهمّ التوجيهي الذي يطغى على بل واطمي القصص يجد تعبيراً قوياً له في الموضوعات التي تستحوذ على قصص الأطفال. فنجد أن الأغلبية الكبرى تتخذ الأخلاق والامان والنصح التعليمي هدفاً مباشراً لها، بحيث يبدو القارئ الصغير تلميذاً على مقاعد المدرسة أكثر منه فرداً اجتماعياً له كيانه الخاص واعتمالاته الداخلية. بالمقابل، يخفف من هذا الثقل التوجيهي قصص المغامرات، وهي تأتي في المرتبة الثانية بعد القصص الأخلاقية، إضافة إلى قصص الصداقة والتي تتناسب موضوعاتها مع ميول الفئة العمرية ٦-١٢ سنة التي تنل الاهتمام الأكبر في قصص العينة وإن لم يذكر ذلك صراحة.

والملاحظ من قراءة مضامين هذه الموضوعات أن النموذج السائد في القصص هو نموذج البالغ الذي تطلب القصص من الطفل التشبه به. فإذا ما نظرنا في أدوار البطولة نراها تنعقد أكثر لنماذج الراشدين منها لنماذج القراء الصغار مع أنه من المفروض أن هذه القصص تتوجه إليهم. وللتأكيد على ذلك قمنا بتقسيم القصص تبعاً لعمر الأشخاص وجنسهم فتبين لنا ما يلي:

نماذج الأبطال بحسب العمر:

الجنس العمر	صغار ^(١)	يافعين ^(٢)	شباب	بالغون	كهول وعجائز	غير عدد وحيوان	مجموع
ذكر	٤	٢١	٣٣	٣٠	٣	-	٨١
أنثى	٢	٨	١٠	٢	١	-	٣٣
غير محدد	-	-	١	١	١	٤٤	٤٧
المجموع	٦	٢٩	٣٤	٣٣	٥	٤٤	١٥١

(١) نقصد باليافعين أولئك الذين هم في عمر المدرسة الابتدائية أو في عمر ما قبل المراهقة.

(٢) نقصد بالصغار أولئك الذين هم في عمر لا يزيد عن الست أو السبع سنين.

لدينا قصة ٧٣ (أي ما يقارب نصف العينة) تتخذ أبطالاً لها من الذين تجاوزوا سن الطفولة مع أن جمهورها هو بأغلبه الساحة من هؤلاء. ولما كان البطل في القصة هو مثل يحتذى، فإن على الصغار والحال هذه أن يتماهوا مع هؤلاء الكبار بوصفهم النماذج المطلوبة. أضف إلى ذلك أن البطولة هي من حق الذكور، خصوصاً الأكبر سناً، في أكثر الحالات. أما إذا أنيطت البطولة بالإنث فمن الأفضل أن يكن في عمر الشباب.

على أي حال، فإن الأبطال الصغار واليافعين، أي الذين يشبهون جمهورهم ولا يتعلنى عندهم الـ ٣٥ طفلاً أي ما يقل عن ربع العينة. ولكن ما هي أفعال هؤلاء الأبطال؟

أفعال الأبطال الصغار:

- ☞ سوسن: تبكي، تقضم أطرافها، تحلم، تحفظ جدول الضرب، تقفز.
- ☞ جهاد: يلبس، يلعب، يصعد السلم، يستحم، يأكل، ينظف أسنانه، يصلي، ينام.
- ☞ هند: تحب الطبيعة، تزرع، ترتب أحواض النبات، تضع السواد
- ☞ عادل: يزور أصدقائه، يلعب معهم، يبكي، يأخذ الكتاب، يقرأ صفحاته.
- ☞ نودي: يرحب بأصدقائه، يعمل سائقاً، ينقل الزبائن، يضيق قبعته، يبكي، يبحث عنها، يجدها.
- ☞ يحب العصافير ويتأملها، يتشوق لمعرفة سر تحول البيضة، يعتني بالعصافير، يحلم.
- إن العديد من أفعال هؤلاء تبدو أقرب إلى أفعال الكبار (حفظ جدول الضرب، الاستقلالية، العمل...)، ويبدو فعل البكاء هو الدال الوحيد على عمر الأطفال.
- هذه الملاحظة تدفع بنا إلى الاعتقاد بأن المؤلفين إنما يبتعدون عن الخوض في نموذج الصغير لبعدهم عنه وعدم درايتهم وصعوبة التماهي بشخصيته من جهة،

ولرغبتهم بالتوجيه الذي يلف كتاباتهم من جهة أخرى. وفي الحالتين يبدو المؤلفون بعيدين عما يفترض بكتاب الأطفال أن يكون عليه من حسن ليس فقط تربوي وإنما إبداعي أيضاً.

أفعال الأبطال اليافين:

يبلغ عدد هؤلاء الأبطال ٢٩ بطلاً يافعاً. ولما كان هؤلاء في عمر الحركة والمغامرة، فلا شك بأن الأفعال التي سيقومون بها ستكون كثيرة ومتنوعة. لذلك قمنا باستخراج الأفعال التي قام بها هؤلاء في قصصهم، ثم جمعنا هذه الأفعال في فئات فحصلنا على القائمة التالية:

نوع الأفعال	الأفعال	الجموع
أفعال تحول	صار زعيماً - أصبح رئيس السائين - علنا صديقين - صار مجتهداً	٤
أفعال حسية	سمع (٤)، أصفى (٤)، نظر (٢)، رأى (٣)، شاهد راقب (٣)، أبصر، لمح (٢٥) تذكر (٧)، تخيل، انتبه (٢)، تعرّف	٢٥
أفعال غير إرادية	حلم (٤)، غنى (٢)، أحب (٣)، نلم (٢)، خاف (٢)، احتار (٢)، حزم (٢)، فرح (٥)، عاش، ضحك، بكى (٢)، ورت، اعتر، نعى (٧)، انتظر	٣٦
أفعال حركة مكانية	خرج (٣)، رحل، ذهب (٣)، سار، مشى (٣)، سلك، مضى، عاد (٥)، صعد (٢)، تسلق، ركض، جرى (٣)، تقدم (٢)، قفز (٢)، اعتلى، اقترب (٤)، دخل، اطل، استقر، نزل، هبط، هرب (٢)، جلس (٤)، رمى بنفسه	٤٦
أفعال كلامية	مزح (٢)، جلد، استكر، استعطف، صاح، سال (٥)، غنى (٢)، تحدث (٢)، سخر، هزئ، نلّى، أجاب (٢)، أمر (٣)، طلب (٦)، توسل، دعا، أخبر (٤) تكلم، حلّو، قصص، حكى، أعلن	٤٠
أفعال متعلقة بالشم	أكل (٥)، خلم ثيابي، نطقه سرح شعره (٢)، ارتدى (٤)	١٣
أفعال علائقية	احتضن، قاسم، حارب، هاجم، المجد (٢)، أنقذ، ضرب، حيّ، اعتنى، أعطى (٣)، اشترى (٣)، ساعد، عاون، قتم، أطعم	٢٠
أفعال إجازية	عمل (٣)، أودع، بنى، صنع (٢)، جمع (٣)، زرع، درس (٢)، لمح (٢)، أنهى دروسه، قرأ، قطف، كتب (٦)، ألف، طلق الصيد ترك العمل	٢٧
أفعال نشاط	نفث، نشر، رمى (٢)، مسح، أمسك (٤)، فتت، لعب (٤)، أشعل (٢)، حمل (٤)، أغلق، استلّ، أطفأ، فرك دمك (٣)، ألصق، علّق	٣٢

ما الذي نستخلصه من هذه القائمة؟

إن الأفعال التي تدل على الحركة في المكان كانت الأكثر وروداً (٤٨ مرة) في حين أن الأفعال التي تدل على الحركة في الزمن، أي أفعال التحول أو بمعنى آخر النضوج وردت أربع مرات فقط. ويعود هذا الأمر إلى الطابع الوصفي الذي يطغى على القصص. إنها عرض حالات في لحظة معينة من الزمن، يوصف فيها حدث معين المخروط فيه البطل وخرج منه، من دون أن يتجم عن هذا الانحرط أي تحول.

هذا الأمر نفسه يفسّر لنا كثرة ورود الأفعال الكلامية (٣٩ مرة) التي كما يظهر تهدف إلى تسير القصة وربط وقائعها. فإذا ما نظرنا إلى هذه الأفعال الكلامية نجد أن فعل "طلب" هو الأكثر وروداً (٦ مرات) يليه فعل "سأل" (٥ مرات) وإذا أضفنا فعلي استعطف وتوسل، يصبح ثلث الأفعال الكلامية هي في باب السلب وانتظار أجوبة الآخرين أو أفعالهم.

أما الفئة التالية من حيث الأهمية فهي فئة أفعال النشاط الحركي، وهي أفعال الهدف منها تنفيذ أنشطة والقيام بأعمال معينة، والملاحظ أن حيز الفعل المتروك للأبطال ضيق ولا يتميز بأعمال ذات شأن.

يلي هذه الفئة من حيث كثرة الورد الأفعال التي أسميناها غير إرادية والتي تعبّر عن ردّات فعل تجلّ أحداث خارجة عن سيطرة الفاعل/ البطل، والأكثر وروداً فيما بين هذه الأفعال هو الفرح يليه فعل الحلم.

أما الأفعال التي يحقق فيها البطل إنجازاً معيناً فتأتي في مرتبة أدنى، ومعظم هذه الأفعال تتعلق بالدرس، والملاحظ أن حيز الإنجاز خارج الإطار المدرسي يبدو محصوراً على نحو كبير.

تقابل هذه الفئة الأخيرة وتكاد تغطيها فئة الأفعال الحسية (٣٥ مرة) والتي بالإمكان وضعها مع فئة الأفعال غير الإرادية بحيث تصبح هذه الفئة (أفعال حسية وغير إرادية) أكبر الفئات على الإطلاق، وهذا ما يشير إلى الملمس الضيق المتروك للطفل القيام بأعمال ذات طابع تقريرى أو تغييرى، ويدل على حجم التبعية التي تعمل القصص على جعلها نوعاً من القدر بالنسبة لأبطال القصص التي من المفترض أن القراء الصغار سيتماهون بهم.

وإذا كان بالإمكان استخلاص أمر أساسي من كل هذه الأفعال فهو فقر المخيلة التي ينهل منها مؤلفو القصص وأبطالهم، بحيث أن الأحداث في القصص تجري وكأنها مقررة سلفاً، وفي إطار علني ويومي ورتيب. ويبدو كأن الأفعال تجري على أيدي والسنة الأبطال "غير الفاعلين" أكثر مما يقومون بها.

السياق الاجتماعي:

ما هي طبيعة العلاقات التي تتكلم عنها القصص، وفي أي سياق اجتماعي تضع شخصياتها فيه؟ هذا ما سعيينا لمعرفته فوجدنا ما يلي:

٥٣	علاقات أسرية (أهل - أبناء - أشقاء - تلاميذ)
٢٥	حيوانات
٢٠	قصور وأمراء وسلاطين
١٣	أغنياء وفقراء وأقوياء وضعفاء
٨	ناس وحيوانات
٨	أهل قرية
٧	مؤمنون
١٧	مختلف
١٥١	المجموع

يميل السيق الذي تجري فيه أحداث القمص لأن يكون أسرياً ودياً، حيث الصراع يمكن أن يحدث ضمن جو مساند وحامي، وبالتالي فالبطل الذي سيمر بالأزمات لا بد أن يجد في السيق الأسري من يقف إلى جانبه ويقوده نحو النجاة.

وبالإجمال، فإن الجو الذي تسبح فيه القمص يتسم بالإلفة. فمن أهل القرية إلى المؤمنين، إلى أجواء القصور والأمراء التي كثيراً ما جعلت القمص يسودها الرغبة بلحب أو السعي له، إلى عالم الحيوانات الذي يتكفل بتحمل الصراعات وحالات الاحتيل والمكر، وما إلى هنالك من شروء تبعدها القمص عن البشر وتضعها في الحيوان، تسهلاً لقبول الأمر وتخفيفاً من معالجة أعمق لدواخل البشر.



التنشئة الاجتماعية في قصص الأطفال

أولاً: الإطار النظري:

١ - التنشئة الاجتماعية وتكوّن الشخصية:

تنطلق هذه الدراسة من هم نظري محدد هو تعيين بعض مصادر تكوّن الشخصية عند الطفل اللبناني.

والشخصية، في الفهم العلمي، معطى تكويني ثقافي. تكويني بمعنى أنها تنطلق من أواليات نفسية علمة، تبدأ من العلاقة بالأم في تكوين ما يسمى بلغة التحليل النفسي "الأنات"، ومن ثم تضاف إلى العلاقات الأخرى، أب وأخوة ورفق، بوصفهم وكلاء اجتماعيين.

وثقافي بمعنى أن الأواليات التي تتحكم بمسار تكوّن الشخصية لا تجري في العدم وإنما في محيط ثقافي، محمول في الأصل في أطراف العلاقات الاجتماعية الأولى (طفل - أم ؛ طفل - أب ؛ طفل - آخر) وينهل حكماً من مخزون متواتر عبر الأجيال، يعبر مفهوم "اللاوعي الجمعي" ليونغ Yung عن جزء منه، ويعمل في حقل اجتماعي تتضافر فيه علاقات (Rappports) ومواقع (Status) وأدوار (Rôles) في حركة متغيرة باستمرار بفعل التطور الاجتماعي ومتجذبة دوماً بفعل تدخل عوامل خارجية.

إذن، تتكون الشخصية عبر تفاعل الفردي والاجتماعي في سيرورة ذاتية واجتماعية، هي ما اتفق على تسميتها بسيرورة التنشئة الاجتماعية. وترى شومبار دولوي^(١) أن هذه السيرورة تجري في فضاء معين " L'univers de socialisation " في إشارة منها إلى كلية العوامل التي تساهم في تكون الفرد وتصيف أن كل طفل يكبر في عالم من التنشئة الاجتماعية محدد وفي مثل هذا العالم تلعب وسائط الإعلام دور مؤسسة تنشئة اجتماعية وتمثل الرديف التخيل لبنى المجتمع الحقيقية.

والسؤال الأساسي يصبح أكثر تحديداً: ما هي مواصفات التنشئة الاجتماعية الممارسة لتكوين شخصية الطفل في المجتمع اللبناني؟

٢- الدور الاجتماعي:

يشكل مفهوم الدور محور بحثنا الحالي. فسنحاول أن ننطلق من سمات الأدوار الاجتماعية المرسومة في أدب الأطفال لفهم التصورات التي تقوم عليها عملية التنشئة الاجتماعية.

ويشغل مفهوم الدور حيزاً هائلاً في ميدان علم النفس الاجتماعي. فهو، مثله مثل مفهوم الهوية، يعاش على المستويين الاجتماعي والنفسي، وإن كان العمل الاجتماعي أكثر تأثيراً في تكوينه من العمل النفسي الذي هو أشد تأثيراً في تكوين الهوية. ويجسد الدور، حسب لينتون (Linton) النموذج المعياري الإلزامي. لذلك فهو يتيح ربط السلوك الفردي بالمعايير الجماعية المتعلقة بالسلوك المتوقع من الفرد تبعاً لعمره وجنسه ووضعه المهني والاجتماعي. وبالإجمال تبدو سلوكيات

(١) Chambart de Lauwe, M - J; L'enfant et la socialisation par l'image; In malewska - Peyer, H et Tap, P; La socialisation de l'enfance a l'adolescence, Paris, P.U.F. 1991. P. P. 268 - 287.

الفرد محكومة، من جهة، بضوابط الدور الفعلي، ومن جهة أخرى بالوعي الذي يحمله الفرد إزاء دور الآخر وتشابك الأدوار في النظام الاجتماعي.

تنطلق الأدوار كافة ودائماً من توافق اجتماعي وتتضمن فكرة الانخراط. وينطبق ذلك أيضاً على الجانح الذي يمكن القول أنه يقوم بدور اجتماعي. فلجانح في مجتمع معين لا يشبه الجانح في مجتمع آخر، والجناح يتحدّد تبعاً لنموذج التوافق. ولكن الأدوار تختلف، حسب لينتون، من حيث تأثيرها على الشخصية. فهناك أدوار إجبارية وأخرى اختيارية، وهناك أدوار عجيبة وأخرى غير عجيبة. وكلها ترتبط عموماً بالمكانة (Statut)، إذ ثمة مكانة قوية، مثل تلك المتعلقة بفنات العمر والجنس والانتماء الاجتماعي، تفرض نفسها بقوة من خلال أدوار محدّدة يتعلم الفرد بواسطتها النماذج السلوكية المفروضة فتصبح معايير داخلية لا واعيّة لسلوكه. كما أنّ هناك مكانة ضعيفة لا تؤثّر إلى إنبناء أساسي في الشخصية.

ويتزوّد الفرد بواسطة التنشئة الاجتماعية أدواراً متعلّقة منذ الصّغر، تتنوع في الأسرة والجماعة وحسب المهنة والتخصّص، مما يؤلّد حركة دائبة في المجتمع، تنجم عنها ظاهرة توقّعات الدور (Role Expectations)، أي الحقوق والواجبات المتبادلة بين الأفراد من خلال الأدوار. بالإجمال تشير الأدوار كلها نحو هدف تضعه الجماعة لنفسها، فتكون متناسقة ومتكاملة في الأحوال العادية، بيد أنها قد تتعرض في ظروف اجتماعية معيّنة للتضارب والاختلاف والخلط والصراع. فيواجه الفرد عمليات التغير الاجتماعي من خلال تصارع الأدوار التي يعيشها، وقد يؤثر ذلك تأثيراً سلبياً على الشخصية.

إنطلاقاً مما تقدّم طرح الأسئلة التالية: ما هي الأدوار التي يعمل أدب الأطفال على تجسيدها في تمثيلات الأطفال؟ وهل ثمة صراع بين هذه الأدوار؟ وهل يمكن استشفاف تغير اجتماعي من خلالها؟

٣- أدب الأطفال كإشكالية ثقافية:

إن الاهتمام بالبحث عن كيفية تشكل مفهوم الدور لدى الطفل من خلال عملية التنشئة الاجتماعية يمكن أن يطرق من زوايا عديدة:

- من زاوية التنشئة الاجتماعية في الأسرة، خصوصاً وأن الأسرة في المجتمعات العربية تتميز بسلطة كبيرة في التشكيل النفسي والاجتماعي للأطفال، بل إن البعض يعتبر أنها المؤسسة الأولى في ذلك.

- من زاوية التنشئة الاجتماعية في المدرسة. والحقل التربوي المدرسي في لبنان يلقي عناية كبيرة من قبل الباحثين، وثمة اتجاه متزايد الأهمية لاعتبار الفعل المدرسي ذا أثر حاسم في التنشئة الاجتماعية للتلاميذ^(١).

- من زاوية وسائل الإعلام من خلال كافة الوسائل المسموعة والمرئية كالإذاعة والسينما والتلفزيون والصحف والمجلات. وكلها تلعب دوراً بارزاً ولها تأثير متعاظم، نظراً للتطور الكبير الحاصل في هذا المجال، في تكوين شخصية الفرد وتطبيعها الاجتماعي على أنماط سلوكية معينة.

ولقد تركز اهتمامنا على الجانب الأخير، أي وسائل الإعلام، وخصوصاً في الوسائط المكتوبة منها، وبالتحديد فيما يسمى بأدب الأطفال.

ويعتبر أدب الأطفال وسيطاً فعالاً من وسائط التنشئة الاجتماعية وقد يكون من أكثرها فعالية لأنه يتوسط - خصوصاً في شكله القصصي - أواليات نفسية عميقة بشكل غير تسلطي (مثل التربية الأسرية أو المدرسية) فيمارس فعله بشكل لا واعي مستخدماً "المتعة" كأسلوب فعل في شد الأطفال^(٢).

(١) انظر على سبيل المثال مقالة نجلاء حمادة، "بين دموع العجز والمواطنة الفاعلة: مقارنة بين مدرستين"، في *المواطنة في لبنان بين الرجل والمرأة*، بيروت، دار الجديد، ٢٠٠٠.

(٢) راجع دراسة "الوظيفة التربوية لأدب الأطفال" في هذا الكتاب.

ما هو المضمون الثقافي - التربوي الذي تحمله قصص الأطفال ويساهم في عملية التنشئة الاجتماعية في لبنان؟ هل يمكن استخلاص توجهات علمة تحكمه؟ وبالتالي هل يمكن استخلاص سمات شخصية قابلة للتكون من خلال هذه التوجهات؟

إن إشكالية التغريب تبدو مطروحة بحدة على الساحة الثقافية في الدول العربية عموماً وذلك من خلال الأنماط الاستهلاكية وما تولده من سلم قيم يبدو غريباً عما يسمّى بالتقليد العربي.

كما أن هذه الإشكالية تطرح بقوة في أدب الأطفال، وفي قصصه تحديداً من خلال نقل أو ترجمة القصص الغربي، أو من خلال هيمنة التاج الغربي من حيث الجودة والأهمية على الإنتاج الأدبي المحلي. وترى روز غريب، وهي إحدى أهم المؤلفات البارزات في حقل أدب الأطفال في لبنان "إنّ قسماً كبيراً من الإنتاج الحديث للصفار هو من صنف الأدب المترجم أو المقتبس عن الثقافات الأجنبية"^(١). كما يشير الباحثون إلى "تسرب كفي للثقافة الأجنبية التي تكاد تسيطر على مسار ثقافة الطفل العربي كماً ونوعاً ومحتوىً وتوجّهاً"^(٢).

والترجمة وتسويق إنتاج القصص الغربي قد يبدوان بمعنى من المعاني إسهاماً في عملية التثاقف (Acculturation) التي هي سيرورة تقابل أو تسوية بين ثقافتين، ولكن السؤال هو: هل تتعارض هذه العملية مع سيرورة المثاقفة (Enculturation)، أي "حياسة الثقافة الخاصة"^(٣)، وكيف تجتمع هاتان العمليتان أو كيف تفرقان في سياق التنشئة الاجتماعية؟

(١) غريب، روز؛ في الاتجاهات الجديدة في ثقافة الأطفال، مرجع منكور، ص ٩٣.

(٢) حجازي وآخرون، مرجع منكور، ص ٩٢.

(٣) Malewska Payer & Tap. Op. cit; p. 15

يرى كليليري^(١) أن الثقافة ليست سوى مظهر ولا تبين إلا عن جزء من سيروية أكثر عمومية، هي سيروية التنشئة الاجتماعية التي بواسطتها يرتبط الفرد بتوجهات جماعية، بما فيها تلك الخارجة عن التراث الثقافي لهذه الجماعة. هذا يعني أن حيازة المرء لثقافته الخاصة، هذا إذا افترضنا أنه بالإمكان تسيج الثقافة بمحدود الخاص، لا تكفي لضخ كل الطاقة التي تستلزمها عملية التنشئة الاجتماعية، وإنما تستلزم إضافة عناصر أخرى متعددة.

إذن، ليست التنشئة الاجتماعية عملية محددة في الوقت والمكان وفي اللغة، بل هي عملية متغيرة ومتنوعة العناصر التي تتضافر على نحو مختلف تبعاً للزمان والمكان. فما الذي يدعوا، والحال هذه، إلى طرح إشكالية التغريب، طالما أن كل عملية تنشئة في الوقت الحاضر تستدعي بطبيعتها الانفتاح على عناصر من خارج جعبة الخاص والذاتي؟

إنّ تعدّد وتنوّع وتناقض عناصر البنية الثقافية التي يغرف منها الفرد مع عدم تكافؤ العناصر أصلاً، هو ما جعل طرح قي التغريب الثقافي ممكناً، لا بل عمّماً في الأدبيات السوسولوجية والسياسية في المجتمع اللبناني، خصوصاً وإنّ عدم التكافؤ لا يقوم بين عنصر داخلي وآخر خارجي دخیل فقط، بل يبدو أيضاً قائماً في الداخل عبر الوحدات الاجتماعية التي يتشكّل منها المجتمع (طوائف وثقافات مختلفة).

إنّ هذه الإشكالية تتبدى في مجال قصص الأطفال من خلال الانبهار بالأجنبي سواء بالترجمة أو بالتقليد ولكن نرى من المفيد التمييز ما بين مفهومي الترجمة والتقليد خصوصاً وأننا نشتغل على الجانب الضمني أو اللاواعي في عملية التنشئة الاجتماعية ونفترض أنّ استنساخ المصادر الأجنبية بواسطة الترجمة يبدو

(١) المرجع نفسه.

محدود التأثير على مستوى التماهيات بسبب من خارجية الموضوع المنقول. في حين يمارس التقليد تأثيراً أشدّ بالنظر إلى كونه يحمل مضامين محلية ويزاوج ما بين الداخل والخارج. وحين يجري اقتباس قصة أجنبية وإلباسها زياً محلياً، فإن القراء المتلقين سوف يكونون في وضعية أقلّ دفاعية لعدم شعورهم بالتهديد المباشر، مما سيساعدهم على الاندماج والتماهي مع النص بسهولة أكبر. وهذا ما يحدث مثلاً حين تنتم دبلجة المسلسلات الأجنبية، فتظلّ علداً أكبر من الناس ليس لأنهم لا يعرفون قراءة الترجمة وإنما للسهولة الأكبر في التعاطي معها. أو كما يجري أيضاً حين تقوم بعض الجماعات بتغيير أسماء العلم الواردة في نصوص التعليم، مقتنعة بأنها بذلك تدعّم الشعور بالانتماء لثقافة الجماعة وتمنع التماهي أو القبول بثقافة النص المعبرة عن قيم جماعة أخرى.

حين ندرس قصص الأطفال، نرى من المفيد التمييز بين ثلاثة أنواع منها:

- القصص المترجمة.

- القصص المنقولة.

- القصص الأصلية.

إن إجراء مثل هذا التمييز يتطلب عملاً منهجياً دقيقاً، إذ كان القصص المترجم سهل التمييز، إلا أن التفريق بين المنقول والأصيل يبدو أكثر صعوبة لأنه يتطلب أولاً تعريف معنى الأصالة المقصودة.

ويتفادى بعض الباحثين طرح هذه الإشكالية من خلال تصنيفات أخرى. فيفرق ما بين الكتب المترجمة والكتب الموضوعية (جملعاً في هذه الفئة القصص التي أطلقنا عليها صفة المنقول والأصيل معاً) ويرى "أنّ قسماً كبيراً من الإنتاج الحديث للصغار المعروض الآن في دور النشر العربية هو من الأدب المترجم أو المقبس من

الثقافات الأجنبية... والترجمات تتفاوت في الجودة، وتجمع كل شيء - الجيد منها والردئ - لأن الإقبال عليها كثير لأنها تسد فراغاً كبيراً في كتب الأطفال، أما تأثيرها فمختلف: فيمكن أن تبعث فينا الرغبة في الإبداع ومنافسة الأدب الأجنبي، ويمكن العكس، تزين لنا الخمول والانتكالية^(١). من جانب آخر فإن الكتب الموضوعة للأطفال تزداد يوماً بعد يوم ويشارك في إنتاجها عدد غير قليل من البلاد العربية، مثل مصر وتأتي في مقدمة الدول المنتجة لكتب الأطفال، ثم لبنان وسوريا والأردن والكويت والعراق وغيرها...

لذلك وحتى لا تغرق الدراسة في متاهات عديدة يمكن اعتبار القصص المنتجة محلياً قصصاً أصيلة، بوصفها تعبر عن نخيلة اجتماعية محلية تنهل حكماً من الواقع القيمي للثقافة المحلية. كما يمكن ضم الأعمال القصصية المنقولة في هذه الفئة باعتبار أن عملية نقلها تمت وفقاً لاعتبارات قيمية معينة، منها مثلاً أنها سوف تلاقي الاستحسان، أو أنها تناسب الأطفال الذين تتوجه إليهم. وبهذا سنعتمد في مقاربتنا لتصنيف الموسع الذي يميز بين القصص الأصلية والقصص المترجمة (أي التي ذكر صراحة أنها مترجمة).

ثانياً: إطار تطبيقي:

١ - هدف الدراسة:

إن الهدف الرئيسي للدراسة هو تعيين سمات الأدوار الأسرية في قصص الأطفال، من أجل مقارنة التصورات الثقافية لعملية التنشئة الاجتماعية واستخلاص المثل الشخصي *Idéal Personnel* السائد في لبنان.

(١) أحمد حسن، مرجع منكور، ص ٦٦.

٢- الأسئلة:

كيف يتبنى نموذج الفرد في التنمية الثقافية اللبنانية؟ وما هي العوامل الأكثر تحديداً في تكوين أدوار هذا النموذج؟

نستعرض فيما يلي بعض هذه العوامل وتأثيراتها المفترضة في تكوين نموذج الفرد:

(١) الأسرة:

إن الأدبيات السوسولوجية والثقافية تتفق على أهمية المؤسسة الأسرية في لبنان، وعلى أهمية العلائق الأسرية في تشييد البنية النفسانية للفرد اللبناني. وإن كان البعض يناقش في مدى تعاضد دور المدرسة الذي يساهم في تحديث المجتمع، إلا أن هذا التعاضد ما زال يقف عند حدود التأثير الأسري الذي يسم البنية الاجتماعية بسمة التقليدية والحفاظة ويجعلها تشارك مع محيطها العربي والإسلامي في جزء كبير من سلمها القيمي.

إذاً، ما زال المجتمع اللبناني - بالرغم من المظاهر الحديثة الطافية فيه - تقليدياً في العمق. والسؤال هو: كيف تتجسد هذه التقليدية؟ وكيف يتم نقلها إلى الشخصية اللبنانية التي تجابه الكثير من عوامل الحداثة والتغير، فتجاوز كل ذلك معتمدة عنها وعليها، محافظة على إرث التقليد؟

لا شك أن الأسرة - كما ذكرنا تلعب الدور الأساسي في ذلك. ويجري الأمر من خلال إوالات عاطفية وعقلية مترابطة، ومن خلال سيرورات تلم وتكيف عميقة، تحملها أساساً غملاخ الأهل، الأم والأب والأخوة والأقارب.

ثم وبسبب الطابع التقليدي للأسرة في لبنان، فإننا نتوقع أن يكون للعمر وزناً كبيراً في تعيين أدوار أفراد الأسرة (من حيث الواجبات والمسؤوليات المطلوبة

منهم). أما من حيث المكانة فنعتقد أن العمر يبرز أثره لناحية الانحياز نحو البالغ دوماً.

وترى سعاد جوزف "إن الأبوية في العالم العربي تعطي عموماً للكبار امتيازاً على الصغار، وهذا مما يتيح للنساء المتقلعات في السن سلطة لا يستهان بها. وعلى العموم، إن للأخوة والأخوات من الكبار سلطة على الأخوة والأخوات من الصغار، وإن النساء كبيرات السن يمكن أن يتمتعن بنفوذ قوي..."^(١).

ونتسلط في هذه الدراسة، كيف تتحرك هذه النماذج الأسرية، وما هي العوامل التي تؤدي إلى نجاحها؟ أو ما هي مواصفات الهندسة الأسرية؟ وما هي المعايير المعتمدة في نقلها للأطفال؟

(ب) الجنوسة^(٢):

إن الأدوار في منظور الجنوسة (دور الصبي/البنت - الرجل/المرأة...) يجري تعلمها منذ لحظة الولادة، أي منذ اللحظة التي تستقبل فيها البنت بالعبوس والصبي بالباشاشة، تمتد طوال الحياة من خلال التعلل المختلف مع كليهما بحيث يكون الأول سلباً والثاني إيجابياً.

(١) جوزف، سعاد: حقوق الأطفال والنساء: الجنوسة والعائقية والأبوية في ممارسة الحقوق في لبنان، في: المواطنة في لبنان بين الرجل والمرأة، مرجع مذكور ص ٣٣٨.

(٢) ترجمة لمصطلح Gender الذي يشير إلى التركيب الاجتماعي والثقافي ومترتبات هذا التركيب لدى الإنسان، في حين يجري حصر مصطلح الجنس بالمحددات الفيزيائية/البيولوجية للإنسان. يلتقي مصطلح الجندر أو الجنوسة أو النوع الاجتماعي للعديد من الصعوبات أمام اندراجه في الجهاز المفاهيمي للأكاديميين والاختصاصيين. فيرى البعض أنه طريقة للتعبير عن الجنس بالمعنى غير البيولوجي، ويرى البعض الآخر أنه بديل عن كلمة "امرأة" عندما تكون موضوع دراسة أو هدفاً لمشاريع تنموية. ولكن الاستعمال الموسع لهذا المصطلح يجمع هذين الجانبين ويتخطاهما إلى ما هو أبعد من ذلك. إنه كل ما من شأنه أن يشير إلى التركيب الاجتماعي للكانن البشري، فإذا كان الجنس محنداً فيزيقياً فإن الجندر محدد اجتماعياً.

ويستمر التقسيم بحسب الجنوسة طوال الحياة ويظل مختلف المجالات، من الأسرة إلى المدرسة وصولاً إلى المؤسسات الاجتماعية العلة. وتشير الدراسات إلى عدم المساواة في مجالات العمل والسياسة والحقوق... إلخ.

في دراسة سابقة تبين لنا أن الهوية الجنسية للأطفال هي عامل عدد في اختلاف التعبيرات النفسية لدى كل من الذكور والإناث. إذ أظهرت المقارنة أنَّ الصبي اللبناني أكثر تعلقاً من الفتاة بوالديه، وخصوصاً بأمّه. وأنه على وجه العموم أكثر فاعلية وأكثر "واقعية"، في حين تميزت الفتاة اللبنانية بشخصية أكثر استقلالية عن والديها، وإن رافق ذلك تعبيرات قلق متنوعة. وأنها انفعالية وتميل إلى السلبية^(١).

والسؤال الثاني في الدراسة الحالية هو كيف تبلور قصص الأطفال مفهوم الجنوسة أو كيف تشّرع له؟ أو ما هي مواصفات الهندسة "الجنوسية"؟ كيف هي نمذج الذكور والإناث، ما هي صفاتهم، ما هي أفعالهم، وعلى أي حكمة اجتماعية تبنى؟

٣- الفرضيات:

إن العمل الأدبي هو نتاج اجتماعي، بقدر ما هو -أو حتى يزيد- نتاج فردي. وأدب الأطفال هو جزء من الأدب عموماً، وبالتالي تنطبق عليه النظرة نفسها التي تنطبق على الأدب عموماً. من هنا، فإننا ننطلق في فرضياتنا من مسلّمة تفيد أن قصص الأطفال في لبنان تتضمن^(٢) فيما تتضمنه ملامح التصور الاجتماعي السائد حول الطفل، كما هو نموذج "الفرد" المنشود في المجتمع اللبناني.

(١) حطوط فادية، الشخصية الأنثوية اللبنانية، تلميحات الواقع وتعبيرات التمايز؛ بلحاث، الكتاب الأول، ١٩٩٥.

(٢) لئلا استعمال كلمة يتضمن وليس "يعكس" أو "يشير" أو "يجر" حتى لا ندخل في الإشكالية الكبيرة لميدان موسيولوجيا الأدب حول طبيعة العلاقة القائمة ما بين النتاج الأدبي وما بين الاجتماعي (le social).

والفرضية الرئيسية في دراستنا هي أن التصور الاجتماعي السائد حول الطفل وبالتالي حول نمود الفرد كما هو مقدم في أدب الأطفال ما زال في عمقه "تقليدياً" ومؤشرات التقليدية تبرز في الجوانب التالية:

- تنحاز الثقافة الاجتماعية المعبر عنها في قصص الأطفال إلى نمود البالغ، ويتبدى ذلك من خلال الأدوار التي تعطى له، وخصوصاً في الإطار الأسري حيث النمادج الوالدية ما زالت تتمتع بمحصانة وسلطة كبيرتين على أطفالها.

- "الجنسوية" تبدو سمة غالبية في الأدوار الأسرية المقدمة في أدب الأطفال، خصوصاً لجهة التناقض الحاد ما بين سمات أدوار الذكور وأدوار الإناث، ولجهة تقييم إيجابي للدور الذكري وتقييم سلبي للدور الأنثوي، ينجم عن ذلك نمودجان، نسائي ورجولي، حدا الانقسام ومتقابلان.

- سيلة القيم التربوية التقليدية في الأدوار المرسومة للأطفال، من قبيل "الطاعة" و"النظام" و"التدين" و"التضحية" و"الجماعية" وضعف القيم التربوية الحديثة مثل "الإنجاز" و"التخطيط" و"الإنجاء العلمي" و"الاستقلال" و"التفكير" و"العمل".

- تغليب الإنجاء المخسوي وتغيب الإنجاء المستقبلي: الكبار (الأهل وأصحاب السلطة) هم أصحاب المعرفة وعلى الصغار التماهي معهم من أجل تحقيق المبتغى.

٤- منهجية الدراسة:

أ- الطرائق:

سنعمد في دراستنا إلى استخدام طرائق عدة تساعد في الوصول إلى أهداف الدراسة:

١- تحليل المتون (Analyse thématique) ونسعى من خلاله إلى استخلاص المواضيع الأصلية والفرعية التي تم تناولها في نصوص الدراسة مع تصنيفها.

٢- تحليل النصوص انطلاقاً من اعتبارها كياناً تلماً ولكنه قابل للتجزئ إلى وحدات أساسية وفرعية، واستخراج عناصر البنية الداخلية وغط العلاقات القائمة فيما بين هذه العناصر.

٣- تحديد القوالب البنيوية التي تتكرر في النصوص وتؤدي إلى "تنميط" شخصيات القصص وتعيد دائماً انتاج صورتها أو صياغتها بالطريقة نفسها.

ب- التقنية:

في إطار دراستنا، تبدو تقنية "تحليل القوى الفاعلة" كما وضعها غريماس GREIMAS العام ١٩٧٠، مساعدة لنا في اتباع منهجيتنا.

وهذه التقنية هي تطوير وتكيف لتقنية التحليل المورفولوجي للقصّة التي وضعها دارس الفولكلور الروسي فلاديمير بروب PROPP في العام ١٩٢٨. ولم تعرف هذه التقنية في أوروبا الغربية إلا في الستينات، غير أنها مارست تأثيراً كبيراً على الأبحاث المتعلقة بقصص الأطفال. ويعتبر بروب أول من مهّد للأبحاث البنيوية في هذا الحقل، وهو يرى أن القصص الشعبية تعمل كبنية فوقية Super- Structure وتؤدي دراستها إلى فهم النظم الاجتماعية التي أنتجتها.

ومن مميزات تقنية غريماس أنه يمكن تطبيقها على كل أنواع القصص وليس فقط على القصص الشعبية الفولكلورية كما عند بروب. ويقوم منهجه على تحليل القوى الفاعلة وأفعالها. فيصنف القوى الفاعلة إلى فئات إيجابية أو سلبية متجانسة من حيث الأعمال التي تقوم بها. ويتوصل إلى التمييز بين فئتين من

القوى الفاعلة: القوى المساعدة الإيجابية Forces adjuvantes والقوى المعاكسة forces opposantes ثم يحدد أدوار Rôles هذه القوى في الوظائف الخاصة Fonctions التي تقوم بها وصفاتها المميزة. كما يسمح هذا المنهج بتحديد تصور فئة ما، للقوى المساعدة والقوى المناهضة أو المعاكسة في نطاق إيديولوجيتها الاجتماعية^(١).

ج- المنهج:

أما المنهج الذي اتبعناه للوصول إلى أهدافنا بالاعتماد على الطرائق والتقنية المذكورة أعلاه، فيقوم على قراءة كل قصة وتعيين ما يلي:

□ إحدائيات القصة:

- نوع القصة.

- الموضوع.

- الزمان.

- المكان.

- الحكمة أو الفكرة الرئيسة.

□ الشخصيات والعوامل^(٢):

- العامل الذات: هو البطل في الأغلب الأعم.

- العامل الموضوع: الشيء أو الشخص المتعلق إليه.

(١) استخدمت هذه الطريقة من قبل مارلين نصر على نحو جزئي في كتابها "التطور القومي العربي في فكر جمال عبد الناصر ١٩٥٢-١٩٧٠"، بيروت مركز دراسات الوحدة العربية ١٩٨١، وعلى نحو أكثر شمولية في كتابها "صورة العرب والإسلام في الكتب المدرسية الفرنسية"، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية ١٩٩٥.

(٢) أبو ناضر، موريث، الأسمية والنقد الأدبي، بيروت، دار النهار للنشر، ١٩٧٩.

- العامل المعاكس: الشيء أو الشخص المسيء أو المعيق عن بلوغ الهدف.
 - العامل المساعد: الشخص أو الشيء الذي يسهّل بلوغ الهدف.
- ولقد قمنا بقراءة ١٥١ قصة للأطفال (مترجمة وأصيلة) شكّلت عيّنة الدراسة^(١)، وقمنا بتحديد إحدائيات كل قصة والشخص والعوامل التي تضمنتها والأفعال التي قامت بها. ونتج عن ذلك كمّ هائل من البيانات، أدخلناها إلى الحاسوب من أجل تسهيل عمليات الجمع والفرز والتصنيف. وسنعرض فيما يلي النتائج التي توصلنا إليها.

ثالثاً: نتائج وتحليل:

I - النمذج الذكورية:

هل تنقل القصص مجتمعاً ذكورياً أبطاله ذكور وقيمه ذكورية؟ هذا ما نفترضه وما نسعى للتحقق منه. لذلك انبرنا لمراجعة وإحصاء الشخصيات الذكورية في نصوص تلك القصص، فوجدنا أنها تصل إلى ٢٨٥ شخصية ذكورية، أي أكثر من ضعف عدد الشخصيات الأنثوية التي بلغ مجموعها ١٢٤.

إذاً فوراً تتبلى لنا صورة الانحياز الذكوري الذي يجافي إلى حد كبير الواقع السكاني الفعلي، إذ كما هو معلوم تشكّل الإناث حوالي نصف السكان ولا سبب لزيادة عدد الذكور على هذا النحو.

ولقد انعقدت البطولة في هذه القصص للذكور في ٨١ قصة (مقابل ٢٣ للإناث). أما القصص الباقية فكانت البطولة فيها لحيوانات أو كانت مشتركة.

(١) انظر حول كيفية تركيب العينة وتمثيليتها الدراسة المتعلقة بقصص الأطفال في لبنان.

بالمقابل، شكّل الذكور موضوعاً للقصاص، أي الهدف الذي يسعى أو يتوق بطل القصة للوصول إليه ١٧ مرة (مقابل ١٤ مرة للإناث)، كما شكّل موضوع توق البطلة المرأة نفسها ٥ مرات (كلمير للزواج - ٢ - كلب - ١ - كلخ - ١ - أو كطفل ١). هذا في حين لعب الذكور دور الأشخاص المساعدين ٤٠ مرة (العدد نفسه للإناث) ولعبوا ٣٥ مرة دور المعاكس أو المعيق (١٦ مرة بالنسبة للإناث). ولقد أحصينا حوالي ٨٠ شخصية (العدد صافي بدون تكرار) وكانت الشخصيات بحسب الترتيب الأكثر وروداً كما يلي:

٤٥	ملوك (٢٨) وأمراء (١٧)
٣٣	شخصيات نافذة ^(١)
٢٥	أبنائه
٢٢	آباء
١٦	صبي أولد
١١	كائنات خرافية
٨	شاب - شيخ عجوز - فلاح ومزارع
٧	رجل مؤمن
٥	حطاب
٤	صديق - زوج - صياد
٣	تاجر - موسيقي - سندباد
٢	راعي - جحا - شرطي - طحان - مدير - ريان

إضافة إلى الشخصيات التالية التي وردت مرة واحدة:

(١) بالتفصيل: حاكم | ميلسي (٧) - قائد (١٠) - وزير (٥) - نبي (٤) - حكيم (٤) - مجاهد (٢) - زعيم (١).

موظف - صحفي - بستاني - بحار - قاضي - حارس - رئيس سائين -
 مهراجا - كاهن - جندي - ضابط - خدام - سارق - ترجمان - بنه - عصّار -
 محافظ - مهندس - رياضي - حمل - حلاق - نجار - حدّاد - خبّاز - إمام مسجد -
 مؤذن - صبي دكان - أستاذ - بهلوان - أمين خزنة - خير أجنبي.

والملاحظ فيما يتعلق بالشخصيات الواردة، ميل القصص إلى الغرف من
 الموروث التقليدي أو لنقل من المخيلة الأركيولوجية الجماعية فيزداد الملوك
 والأمراء كما لو أن القصص لا تجد في الواقع المنتجة فيه ما يشكل حافزاً للكتابة.
 كما ترد شخصيات الخطب والصياد والحكيم والطحان بقوة نجعلنا نتساءل
 حول مستوى الإبداع في الكتابة للأطفال، وترك لدينا انطباعاً قوياً بأثر التربية
 التلقينية التي خضع لها الكتب أنفسهم^(١).

١- النماذج الأسرية الأبوية:

ورد معنا واحد وعشرون أباً علانياً (أي ليس ملكاً أو أميراً). أما صفت هذا
 الأب فجاءت كالآتي:

حنون وعطوف ٨

فقير ٨

إضافة إلى صفات أخرى وردت تبعاً على الشكل الآتي:

قاسي - عجوز - قوي - مؤمن - علل - غائب - متواضع - ذو أخلاق - فخور.

(١) هذه الملاحظة استرعت انتباهي أيضاً في تجربتي مع طالبات مقرر "أدب الأطفال" في كلية التربية. إذ اتفقنا في أحد الفصول، جرياً على علاقتنا كل سنة في اعتماد محور معين تنصب عليه أعمال الطالبات، على اعتماد محور المهنة. وكثرت معظم أعمال الطالبات تدور حول الخطب، الصياد، الطحان والفلاح، وندرت الأعمال التي تعلقت بإحدى المهن الحديثة.

أما حين يكون الأب ملكاً، فالصفة الأساسية التي تتغير لديه هي فقط أنه صار غنياً ولكنه يبقى في أغلب الأحيان عباً لابنائه، فحلاً، ذا أخلاق حميدة، شجاع، عليل وقاسي...

بالإجمال، فإن صورة الأب هي صورة إيجابية يسعى المؤلفون إلى تمريرها للأطفال بطرق مختلفة. ولكن الملفت للنظر أن صورة الأب ليست هي الأكثر وروداً فيما بين الشخصيات، إذ نجد هنالك العديد من الأشخاص الذكور (أبناء- أولاد- شبّان) دون أن يؤتى على ذكر آبائهم، مما يوحي بإمكانية غياب الدور الفعلي للأب والاكتفاء فقط بالإيجاء غير المباشر بوجوده.

يتطابق هذا النزوع الضمني في القصص لإعطاء دور رمزي للأب مع شبكة العلاقات الأسرية السائدة في الواقع. إذ تشير الدراسات إلى السيطرة الرمزية البطيريركية على المستوى العلائقي بدون أن يقابل ذلك دور فعلي محسوس ومباشر مع الأطفال. يمر الأب إلى الأطفال رمزياً من خلال الأم، وقليلة هي الوضعيات التي تجمع الأب مع أبنائه، من دون المرور بوساطة الأم.

ولكن هل يختلف هذا الحل فيما بين الدور الأبوي المتعلق بالأبناء الذكور، وذلك المتعلق بالأبناء الإناث؟

نشير في البدء إلى أن عدد الآباء الذين جعلت لهم القصص ابنه ذكوراً بلغ ٣٧ أباً، في حين أن آباء الإناث بلغ عددهم ١١ أباً. وهنا أيضاً يتبلى إحياء مضمّر غير مفهوم!

١- نموذج آباء الذكور:

في تحليلنا لنملاذج آباء الذكور، يتبين لنا ما يلي:

- دور آبه الذكور:

في تحليل دور آبه الذكور، يتبَيَّن أن هذا الدور أساسي في رسم مستقبل الابن. وتتضافر فكرة رئيسة في معظم القصص التي تعالج هذه الناحية، ومفلاها أن يطلب الأب من أبنائه إثبات ذواتهم من خلال خوض مغامرة تنافسية فيما بينهم ينل الرابع فيها مكافئة من الأب (القصة رقم ١١^(١) - والقصة رقم ٧٧)، أو يرسل الأب ابنه الوحيد في رحلة أو مغامرة من أجل الغرض نفسه (القصص ١٥ - ٢٢ - ٨٠ - ١٠٦ - ١٣٢)، أو يؤدي دوراً إيجابياً مباشراً (٢٥ - ٣٠ - ٣٦ - ٥٩ - ٦٧ - ٦٩ - ٧٩ - ١٢٠ - ١٢٥ - ١٣٤) أو يقوم بدور سلبي (٢٨ - ٥٦ - ٨٦ - ٩٤ - ١٠١).

ويمكننا تصنيف أدوار آبه الذكور في القصص ضمن أربعة عناوين رئيسة:

☞ الدور الإيجابي المباشر - الرعاية والإشراف والامتناع (١٠ نماذج).

☞ الدور الإيجابي غير المباشر - الامتحان (٧ نماذج).

☞ الدور غير الفاعل - نجاح الابن لا يتأثر بالأب (٥ نماذج).

☞ الدور السلبي - نجاح الابن على الرغم من أبيه (٥ نماذج).

- مهنة آبه الذكور:

ماذا يعمل الآبه في القصص؟

إن لائحة المهن تتألف كالآتي: سلطان - ملك - حطّاب - رئيس سائسين - خلع الأمير - مزارع - قائد - طحّان - نبي - راعي - خطّاط - مزارع - عتّل.

إذن، لدينا ١١ نموذج لآبه من أرفع الرتب (نبي وسلاطنان و٦ ملوك وقائد ورئيس)، أما الذين يعملون فيندرجون في أسفل السلم الاجتماعي (حطّاب -

(١) حسب الأرقام الواردة في لائحة قصص العينة.

خادم - مزارع - طحّان - راعي - خطّاط - عتّل). كما نلاحظ أن ثمة مهنة واحد فقط (خطّاط) تستلزم معرفة مدرسية أو علمية. أما المهن الأخرى، فتقليدية، وتبدو أكثر ملاءمة للمجتمعات الزراعية البدائية.

من جهة أخرى، يلاحظ أن الأدوار السلبية (غير الفاعلة) يقوم بها عادة الفقراء أو الضعفاء، في حين يقوم الآباء من الفئات الأخرى بأعمال متنوعة ومؤثرة.

ويبدو أن كثرة ورود الصفات ذات التقدير العالي (ملك - سلطان - رئيس...) توحى بأن غلّاج آباء الذكور تقدم بوصفها أمثلة جاهزة وجذابة للتماهي. أما النملاّج الأخرى فتترك بسيطة من أجل أن يستطيع الابن أن يتجاوزها بسهولة.

وفي الحاليتين يبدو المستقبل هو الشغل الشاغل لأدوار الآباء أو المهمّ الذي من أجله لجأت القصص إلى هذه الأدوار. ولنلاحظ أن الحلول مكان الأب (أخذ مهنة الأب: عتّل - ملك - خطّاط - قائد) هو المطلوب من الأبناء، يليه الزواج أو تأكيد الابن على استقلالته، وفي درجة أدنى نلاحظ أن النضوج (الاحتفل بعيد الميلاد) يستدعي أيضاً وجود الأب. وقليلة جداً الحالات التي ليس للعمر أو للنضوج أو للمستقبل قيمة تذكر.

- صفات آبه الذكور:

أحصينا الصفات التي أعطيت لهؤلاء الآباء في القصص، فوجدنا ما يلي:

غني - صاحب بلاد العاج - عظيم القدر - عاقل - متبصر - محب - مثقف - راع - صبور - يخفي انفعاله - حكيم - عجوز - مسالم - منحاز - حزين - فقير -

مؤمن - قانع - جشع - مريض - خلد - شجاع - فاضل - قاسي - نادم - وطني - قوي - شلب - جاهل - مضطرب - كريم - محدث - لطيف - مربي.

ويلاحظ في هذه القائمة غلبة الصفات الإيجابية عموماً على دور آباء الذكور. وهي على أية حال الصفات التي جرى التأكيد عليها أكثر من مرة تكراراً، فلذا أعدنا ترتيبها بحسب تكرارها هبوطاً لحصل على ما يلي:

محب ١١ - فقير ٧ (هذا مع العلم بأن الآباء الأغنياء هم أكثر عدداً وإن لم ترد هذه الصفة صراحة لدى الملوك والولاة) فاضل وذو خلق ٥ - قوي وشجاع ٥ - عجوز ٤ - مؤمن ٤ - مربي ٤ - قاسي ٣ - وطني ٢ - نادم ٢.

أما الصفات الأخرى، فوردت مرة واحدة.

إذا حاولنا أن نعيد تركيب النموذج الأساسي للأب والد الصبي نحصل على النموذج الآتي:

إنه شخص محب وفاضل وقوي وشجاع ومؤمن وعجوز ومربي وقاسي، أي أنه يمكن الاعتماد عليه بالنظر إلى اهتمامه وصفات القوة لديه والحماية التي يؤمنها. لكنه بالمقابل شخص ينبغي تجاوزه، فهو عجوز، وأحياناً يخطئ فيندم.

- أفعال آباء الذكور:

من مراجعة قائمة أفعال آباء الذكور يمكننا استشفاف فاعلين أبوين، الأول تقليدي، والثاني حديث.

الفاعل الأب التقليدي يبرز في تلك القصص الشعبية حيث الملك يورث ابنه العرش، أو يقوم بتزويجه، أو يؤهله بشكل أو بآخر للحلول مكانه. ويبدو العمر أو التضج موضوعاً رئيسياً يحكم أفعال الآباء. وعموماً يكون الأب في هذه

القصص مثاليًا لا يخطئ، يعرف ما يصلح لابنه ومستقبله، فهو إما نبي، أو ملك، أو قائد أو رئيس... وهم في العلة دائماً مصييون فيما يرسومونه لأبنائهم.

أما الفاعل الأبوي الحديث فترسم القصص (نداء القمم - الدجاجة التائهة - الراعي الخلمي - سبب الرسوب - السفينة التائهة - أبو بطة - عيد ميلاد سلمي - رحلة إلى الجبل - صورة تذكارية مع عصفور - العطلة السعيدة) صورته على نحو أقل إيجابية. فالكثير منهم مثلاً يخطئ فيما فكر فيه لأبنائه، في قصص "نداء القمم" و"الراعي الخلمي" و"أبو بطة" يقف الأب بوجه أبنائه معيقاً لهم، ولكن الأبناء يتجاوزونه وينجحون. وفي قصص "الدجاجة التائهة" و"سبب الرسوب" يعجز الآباء فينقذهم الأبناء. هذا مع العلم بأنهم نفس (النضوج والكبر) هو الذي يكمن خلف هذه التماذج، ولكن بتصوير سلمي. أما القصص الأربعة المتبقية، فتجعل الآباء في وضعيات رعائية وقرابية من اهتمامت الطفل نفسه، من دون أن تشغل نفسها فيما سيكون عليه الغد فتخرج الأفعل من الحيز الجاهز (أب قلق في الحرب - أب لطيف يصلق رفيق ابنه - أب رسام يعلم ابنه الرسم - وأب يرفع الشؤون التربوية لأبنائه).

في نموذج الفاعل الأبوي الحديث لن نعلم أفعالاً أبوية من قبيل: يبكي بصمت، تفقد أولاده في أسرّتهم وسوى الأغطية فوق أجسامهم، يضم ابنه ويقلبه، ويصافح رفيق ابنه الصغار ويحدثهم؛ يرمي الحب لعصفور، يربط العصفور بخيط... كما لن نعلم شخصيات جاهلة و متسلطة توحى القصص بوجوب عدم القبول بها.

ب- نموذج آبه الإنث:

لدينا في العينة ١١ قصة ترسم دوراً لآباء لديهم إنث، أي أقل من نصف من لديهم ذكور. ولعل عدم الإنصاف هذا يعود إلى غياب الوظيفة الأساسية للدور

الأب بالنسبة لابنته في أذهان المؤلفين. وربما يفسر هذا الأمر كون الأغلبية من هؤلاء المؤلفين هم من الذكور وليسوا من الإناث، اللواتي من الممكن أن يشعرن أكثر بأهمية هذه الوظيفة!!

وفي مراجعة القصص التي ورد فيها آباء لإناث يتبين لنا الآتي:

- دور آباء الإناث:

إذا ما تأملنا في توصيف الأدوار المقدمة^(١) لوجدنا أن دور آباء الإناث هو إيجابي في ثلاث حالات فقط، وهو سلبي في الحالات الثمانية المتبقية.

ونلاحظ أن آباء الإناث تقتصر أدوارهم عموماً على تهئية وضعية الزواج لبناتهم. إذ لدينا تسع حالات لآباء فتيات صبايا يتزوجن (أو يكنّ هدفاً للزواج) في نهاية القصص. وقصة أخرى تقدّم الأب علماً على تحقيق أمنيات ابنته (اليس الزواج ضمناً هو الأمنية الأعلى في العرف الاجتماعي السائد؟)، والحالة الأخيرة هي لأب يعبر عن استيائه من دلّع ابنته.

إذن، تبدو أدوار آباء الإناث سلبية بوجه عام، وتقتصر على تجسيد خلفية لزوج المستقبل. كما لو أن القصص تعمل على جعل الآباء نخلج ذكورية ضمنية تشكل على قاعدتها شخصية الأزواج.

وما يثير الانتباه هو أن الآباء يسعون إلى تزويج فتياتهم بحماس، بل إنهم يساهمون بذلك إيجابياً من خلال تلمين مهارات البنت ترغياً بها (الطحان يقول عن ابنته أنها تحوّل الصوف إلى ذهب فيتزوجها الأمير) أو من خلال تقديم تعويض مفر (الحاكم العاجز المريض يزوج ابنته من ملجّد الشجاع فيها). والحاكم

(١) القصص التي لوربت لباء إناث هي التي تحمل في لائحة العينة الأرقام التالية: ٣، ٤، ٣٣، ٣٦، ٦٢، ٦٥، ٧٩، ٨٢، ٨٩، ٩٥، ١٣٧.

الأخر لديه ابنة حزينة يعد من يستطيع إضحакها بتزويجها له، وملك يسعى لتزويج ابنته من شاب فقير حتى تتعلم كيف تتخلص من عجرتها، وأخيراً سلطان ابنته مريضة يعد بتزويجها لمن يشفيها). ولدينا حالة وحيدة لملك يحاول منع زواج ابنته من شاب فقير لكنه يفشل (الجندي والساحرة).

في قراءة لهذه النماذج يتبدى لنا أن وضعية (فتلة - أب) هي وضعية متوترة غير مستقرة، وأيضاً توحى بشيء من السلبية (أب عاجز - ابنة حزينة أو مريضة أو معذبة...)، ويكون الزواج سبباً لإعادة الاستقرار إلى هذه الوضعية غير الطبيعية.

ولا يقوم الأب بأي دور للمساهمة في إنضاج الابنة، ذلك أن القصص تقدم بنات هؤلاء مكتملات الأنوثة، ولا يبدو وجود الأب عاملاً مؤثراً في ذلك. فلا تذكر شيئاً عن العلاقة الأبوية التي تجمعهما اللهم بعض الإشارات إلى أنه رباها على الفضيلة أو العلم، أو رباها بمفرده ولكن من دون ذكر أي تفصيل يتعلق بهذه التربية وطرائقها أو تقنياتها.

توحى الأمور بمحاولة الآباء تجنب آثار الأنوثة لدى الفتيات أو بالأحرى الخوف منها (الاستياء من الدلع مثلاً) والسعي إلى وضعها ضمن الأطر المرسومة لها، أي الزواج.

ويفاجئ في هذه القصص الضعف أو العجز الذي توسم به شخصيات آباء الإنث. لتذكر:

- أب منزع ولكنه لا يقوم بأي عمل.
- أب فقير وحزين وعاجز عن تحقيق أمنيات ابنته.
- حاكم جزيرة عجوز ومريض وضعيف ويكي.
- طحان فقير.

- أب فقير بائع عرق سوس.
- حاكم ابنته حزينة ولا يستطيع إسعادها.
- ملك لا يستطيع شيئاً أمام سحر الوزير لابنته.
- ملك ابنته سيئة الأخلاق ولا يعرف كيف يغيرها.
- سلطان ابنته مريضة ولا يستطيع شفائها.

الصورة الأساسية هي لأب عاجز لا يستطيع تحقيق رغبات الابنة، التي نضجت وكبرت، فيطلب من رجل آخر القيام بالمهمة. وربما تتكفل القصص بإضعاف صورة هذا الأب من خلال جعلها عاجزة من أجل أن تتمكن الفتاة من تخطي علاقة الإعجاب التي ربطتها بأبيها.

الزواج هو التجربة الإنضاجية الأساسية للفتاة. ولا تطلب القصص من الفتيات إثبات أي شكل من أشكال المسار النضوجي أو تجارب التأهيل (كما فعلت مع الذكور)، بل فقط تجعلها تعطي إشارة بذلك (تمرض أو تحزن أو تتعلمل أو تسحر...)، ذلك أن المسار النضوجي أو تجارب التأهيل ليست هامة بالنسبة لفتاة كما ينظر إليها الذهن الذكوري المؤلف. لا يهم كيف أصبحت الفتاة أنثى، المهم أنها أصبحت كذلك. وليس للفروقات الفردية أهمية تُذكر على صعيد إثبات استحقاق الأنوثة التي لا شكل لها ولا تمايز. فكل الصبايا في عمر الزواج هن أنثى واحدة (وهي دائماً جميلة الوجه أو الجسد وفاتنة) على نقيض ما هو الأمر بالنسبة للذكور الذين تطلب إليهم القصص إثبات الرجولة من خلال مهارة أو تجربة معينة. إن إثبات الرجولة هو "مكتسب اجتماعي"، والزواج هو مكافئة له، في نهاية الطريق التي سار عليه البطل.

أما الزواج بالنسبة للفتة فهو بداية الطريق لا نهايتها. إذ الآن سوف تعطيها القصص الفرصة لإثبات أحقية صفاتها الشخصية المقدرة (كزوجة وأم). ولا نعثر مثلاً على غمخج لفتيت متنافست جذباً لزوج (أو لأي أمر آخر) كما هو الحال بالنسبة للذكور. ولا يفاضل الأب بين بناته المتعددات ولا يقمن بأية تجربة بل دائماً لدينا ابنة واحدة. صحيح أننا في قصة "السّمكت المسحورات" نجد ثلاث أخوات ولكنهن في الواقع لا يتنافسن بل يبدن وجوهاً ثلاثة لشخصية واحدة. فالكبيرة تتزوج من الأمير ولكنها تموت بسبب سحر الحائلة الشريرة، فتقوم الوسطى بالزواج من الأمير نفسه ولكنها تموت أيضاً، وتنجع الثالثة في الحفاظ على حياتها وزوجها الذي هو الأمير نفسه. إذن، التجربة تحصل بعد الزواج و ليس قبل ذلك وبدون أية منافسة تذكر.

بالعودة إلى دور أبه الإنث، نرى أن القصص لا تهتم بإيراد أحداث جرت في مسار حياة الفتة. هذا مع العلم بأن بعض القصص تقول إنه رباها بمفرده بعد وفاة زوجته. ولكن يبدو أنه من الصعب على ذهن المؤلفين الذي تحكم بهذه القصص أن ينظر إلى هذا الجانب الداخلي والتقني في ما هو تربية الأبناء، ولا يستطيع أن يتعمق مع النضوج الشخصي لأننى أو بشكل أبسط من ذلك لا يستطيع أن يقبل بلذوار لها سمّة أمومية لأبطاله الذكور.

- مهنة أبه الإنث:

أبه الإنث هم: صياد وحاكمان وطحان وبائع وثلاثة ملوك وسلطان وقائد واحد لا تعرف مهنة له.

تشابهه مهن الآباء (للبنات وللصبيان) عموماً من حيث متطلبات الجهد والقدرات المادية أو الجسدية. ويبدو هذا الأمر طريقة القصص في جعل الآباء ذوي حق وقدر على التبصر بما يناسب الأبناء ومستقبلهم.

- صفات آبه الإنث:

إن الصفات التي خصّت بها هذه القصص آبه الإنث هي:

محب وحنون (٩ مرات) - فقير (مرتين) - قوي، عجوز، مريض، مربّي (ثلاث مرات) - حكيم، أرمِل، مدّعي، قاسي (مرتين) - حقوق محتل، علل، فخور.

الملاحظ أن الصفات التي يأخذها آبه الإنث قليلة عموماً. فلم يمر معنا آباء مؤمنون مثلاً (وكانت هذه الصفة قد ذكرت أربع مرات لدى آبه الذكور) أو فضليون (وردت ٥ مرات لدى الأوائل)، كما أن صفة علل كانت أقل أهمية مما لدى الأوائل.

يشبه والد البنت والد الصبي من حيث الحب والحنان والعطف، لا بل يزيده في ذلك. فلدينا ٩ من أصل ١١ أب لديهم مثل هذه الصفات (هذا مع العلم أن الأبوين الآخرين يجبان ابنتهما أيضاً كما يظهر في القصة، وإن لم يذكر ذلك صراحة) مقابل ١١ من أصل ٣٧ والد لصبي.

لو أعدنا تركيب النموذج من خلال الصفات الأكثر وروداً لاستخلصنا النموذج الآتي: محب ومربّي وقاسي (ونتفأى عن صفة فقير: لأن صفة الغني هي الأقوى وإن لم تذكر، فلدينا سلطان وثلاثة ملوك وحاكمان، والمفروض فيهم حكماً صفات الفنى).

بالمقارنة ما بين نموذجي والد الأنثى ووالد الذكر، يتبنّى لنا أن الصفتين الأساسيتين اللتين تقيان لدى الأول هما أولاً القوة أو الشجاعة (وردت ٥ مرات

لدى الأخير) والإيمان (وردت ٤ مرات)، مما يعني أن هاتين الصفتين لا تساعدان الآباء كثيراً في تربية بناتهم، مثلما هو الحال في تربية أبنائهم. فدور والد الفتيت لا يتحدّد بكونه محور عمله بل بخلاف ما هو الأمر عليه بالنسبة لوالد الصبيان الذي تشدّد القصص على الإكثار من صفاته علمة لتعريف الأبناء بوالدهم أكثر، كما تعمل على إعطائه قيمة ذات تقدير اجتماعي عل لكي يجري التماهي مع نموذجة بسهولة من قبلهم.

وثمة ملاحظة تنبغي الإشارة إليها، وهي أن ثنائي قصص من أصل القصص الإحلى عشرة التي أوردت نموذجاً لوالد فتلة هي من نوع القصص الشعبية أو الخرافية. وبالتالي، فإن ما لاحظته من اختلاف في أداء آباء الإناث عن آباء الذكور ينهل أكثر على ما يبدو من مخزون الذاكرة الجماعية للشخصية بعلاقتها بالمازيم الأسري عموماً، وتضع الحيلة الداخلية أو "النضوج" في صلب اهتمامها. ولعل هذا ما يجعل للأهل دوراً مركزياً أكبر مما هو في القصص الحديثة التي تميل أكثر إلى التركيز على "الفرد" في علاقته بالحيلة الخارجية، ومن هنا طابعها التعليمي والتوجيهي المباشر الذي كنا قد أشرنا إليه سابقاً.

- أفعال آباء الإناث:

في لائحة الأفعال نلاحظ كثرة الأفعال الدالة على الحزن، وعلى الجو العاطفي الطاغى على أجواء القصص. لماذا ترسم صورة حزينة لوالد الفتيت؟ هل من أجل تحميل هؤلاء الفتيت مسؤولية ضمنية (وإن لم تكن مطلوبة منهن اجتماعياً) تجاه آبائهم؟ أم من أجل الإشارة لدى التعلّق الذي يستثمره الأب تجاه ابنته التي ستفصل عنه بالزواج؟

من جهة أخرى، لا تمكننا أفعال آباء الإنث من المقارنة ما بين غوذجين لفاعلين أبويين حديث وتقليدي كما كان الأمر مع آباء الذكور. فالأفعال متشابهة عموماً. وإذا كانت قصة "ملكة الدلع الصغيرة" توحى بجو حديث، إلا أن الأب لم يقم فيها بأي فعل يذكر.

II - النمذج الأنثوية:

كيف ترسم القصص صورة النمذج الأنثوية؟ هل تعكس سمات النمذج الأنثوي السائد اجتماعياً أم تتخلف عنها أو بالعكس تسبقها؟

إن فرضيتنا الرئيسة هي سيطرة المصلحة الذكورية في رسم النمذج الإنسانية كافة (ذكور وإنث، صفار وكبار متكيفون وغير متكيفين...) وأن هذه المصلحة تنجسد في تغييب النمذج الأنثوي الفاعل وتغليب النمذج الأنثوي السلي أو الفطري الذي ينمو على هامش مجل الذكور وفي خلمتهم.

وردت الأنثى كنمذج للفاعل الذات (أو بمعنى آخر البطل) ٢٤ مرة من أصل ١٥١ قصة، في حين كانت فاعلاً موضوعاً (أي ما يتوق البطل للوصول إليه) ١٤ مرة، وكانت فاعلاً مساعداً تقف إلى جانب البطل وتساعد ٤٠ مرة أو معاكساً تعيق البطل وتمنعه من الوصول إلى غايته ١٦ مرة.

إذن، وبشكل عام ما زال غوذج الأنثى ثانوياً، ويقوم دوره في أغلب الأحيان على الوقوف إلى جانب البطل الذي هو ذكر. وهذا الاستنتاج لا يخرج عما تشير إليه الدراسات حول الثقافة السائدة في المجتمعات العربية بوصفها أبوية وتصدر عن رؤية ذكورية.

أما صورة النمذج النسائي المنقول في هذه القصص فنستعرض أبرز ملامحه.

١- النماذج الأسرية الأنثوية:

أ- نموذج الأم:

إن تحليل القصص يظهر لنا طغيان صورة الأم في أذهان المؤلفين. فهي تأتي في رأس القائمة ولا تدانيها أية صورة أخرى. المرأة هي أم أولاً وأساساً. هذا ما يشعر به المؤلفون وما يريدون نقله إلى أذهان الأطفال. وتقدم القصص نموذج الأم صافياً، فلا تشترك مع صفة الأمومة أية صفة أخرى (اللهم إلا إشارة مبسطة جداً إله كونها زوجة) فحين تكون المرأة أما لا تحتاج لإظهار أية صفة أخرى. هي أم فقط فإن عملت فلأجل أطفالها وإن ضحت فلأجل أطفالها وإن ماتت أيضاً فلأجل أطفالها، ومن دون أن تنتظر مقابلاً لتضحيتها. ويلاحظ هنا أن مفهوم الأمومة الذي يركز عليه تصوير النموذج الأمومي بسيط لا يخاطبه أية تلوينات ذاتية أو فردية.

والأم في القصص تقوم بسلسلة من الأفعال أردنا الوقوف عندها فتيين لنا إنها محصورة فيما يلي: البكاء (تسع مرات)، التوسل (مرتان) التضرع والتعني (ثمان مرات)، البحث عن الابن (أربع مرات)، الاحتضان والتقبيل والرعاية (ثمان مرات)، الموت (مرتان)، منع الطفل (مرتان)، الترتيب والنظافة والطعام (إثنتا عشر مرة)، التربية (ست مرات)، الدعم (أربع مرات)، الانتظار.

وهي في القصص لا تعمل. ولكن إن عملت ففي حياكة الصوف (مرتان) وغزل القطن (مرة واحدة) وفي الزرع وتربية الدجاج (مرتان) أو تدوير دكاناً (مرة واحدة).

مدحش هو فقر الحيز السلوكي الذي يعطى للأمهات. فإذا ما فرغن من ترتيب المنزل والنظافة وإعداد الطعام وتقديمه وهي الأعمال الأساسية لهن (إثنتا

عشر مرة) فلا عليهم سوى البكاه والتضرع والانتظار (أربع وعشرون مرة) أو يقمن بالاحتضان والتقبيل وتقديم النصح والإرشاد (خمس عشرة مرة)، فإذا ما انتهين من كل هذه الأعمال كان القدر لمن بالمرصاد فيضجّ أبنائهن ويصبح دورهنّ البحث عنه (أربع مرات) أو العمل على منعه من أمر ما وحينما تنتهي هذه الأفعال لا يجد المؤلفون لمن عملاً يقمن به فما يبقى عليهم سوى الموت.

وإذا ما نظرنا ملياً إلى طبيعة هذه الأفعال نجد أنها سلبية بمعظمها. وحتى الأعمال التي تقوم بها هي من قبيل الأعمال التي لا تستأمل أية طاقة ذهنية (النسيج والزراعة).

هذه هي أعمال الأم وأفعالها، فما هي الصفات التي تعطى لها في القصص؟

لقد أحصينا هذه الصفات فكانت كما يلي:

٣٥	بذل الذات (حنان وعطف وعطاء ومحبة وتضحية)
٣٢	الحزن والشقاء والعجز
١٧	المساعدة والدعم
١٧	أخلاق وفضيلة
٦	صبر ومثابرة
٥	صفات أخرى (تشبه أباهما مثلاً)

فإذا ما أردنا أن نرسم الصورة العلة للآم لتبين لنا أنها امرأة حنون، حزينة، داعمة، أي أن الجانب الوجداني هو الطاغى على الشخصية الأمومية.

ولكن هل تتغير هذه الصورة بحسب جنس الأبناء؟ لننظر في نموذج أمهات الصبيان وأمهات الفتيات كل على حدة ولنقارن.

١- نموذج أمهات الذكور:

إن أمهات الذكور من أكثر عدداً بشكل لافت، إذ لدينا ٢٨ أم لذكر، مقابل ٩ أمهات لإنثى إضافة لأربع أمهات لم تحدد القصص جنس أبنائهن. وفي ذلك إشارة واضحة إلى غلبة التوجه الذكوري في قصص الأطفال. فهل هذا عائد إلى أن العينة التي نعمل عليها وضعت بشكل أساسي من قبل مؤلفين ذكور (١٢٠ مقابل ٣٦ إنثى)؟ للإجابة على هذا السؤال أخذنا فقط القصص التي أوردت غلج أمهات إنثى وحاولنا أن نعرف جنس مؤلفيها فوجدنا من أصل تسعة قصص هنالك أربع وضعت من قبل مؤلفين ذكور وواحدة من قبل مؤلفة و٤ من دون مؤلف، مما يجعلنا لا نستطيع التأكيد على أثر جنس المؤلف في تثقيف الوجود الذكوري (ولا نستطيع نفيه أيضاً).

- صفات أمهات الذكور:

أحصينا في عينة غلج امهات الذكور الصفات التالية:

١٥	محبة وعطوفة وحنون وحامية
١٣	حزينة وشاقية وقلقة ومكتئبة ويائسة ومستسلمة
٤	فاضلة
٣	عاجزة ومريضة
٢	صبورة
٢	عجوز
٢	أرملة

إضافة إلى صفات وردت مرة واحدة وهي: مثابرة - طيبة - فقيرة - وفية - متعلمة - نظيفة - تتحدى زوجها - أمرة.

لو أعدنا تشكيل نموذج أمهات الذكور بحسب الصفات الأكثر تثقيلاً لتحصل لدينا نموذج له سمة أساسية هي المحبة، ثم تليها سمة الحزن، ثم سمة العجز (التي نستقيها من مجموع الصفات التالية: عجزه ومريضة + عجوز + أرملة + صبرة = ٩ مرات) ثم تأتي أخيراً سمة الفضيلة.

ويصبح النموذج النهائي كالآتي: إن أم الصبي هي شخص محب وحزين وعاجز وفاضل. وبقليل من التمعن يتبين أن الطابع الوجدان والخلقي هو المسيطر على هذا النموذج الذي يوحي بأن صاحبه هو شخص يقدم الحب ويحتاجه ويستأمله.

- أفعال أمهات الذكور:

ما هي الأفعال التي تقوم بها هؤلاء الأمهات؟ إذا ما أمعنا النظر في هذه الأفعال لتبين لنا أنها تتركز على النواحي التالية:

١٤	حزن - فقدان - انتظار
٦	رعاية (إيقاظ من النوم - إطعام...)
٣	دعم
٢	إحجاب

إنّ، الأفعال الأكثر أهمية التي تقوم بها أمهات الذكور هي الحزن لغيب الابن وانتظاره، ثم يأتي في المرتبة الثانية الأعمال المتعلقة بالرعاية اليومية ومن ثم الدعم، وأحياناً يكون فعلها الوحيد في القصة هو إحجاب الصبي.

٢- نموذج أمهات الإناث:

لدينا تسع أمهات لفتيت جعلت القصص هن الإطار الآتي:

١- ملكة الدلع الصغيرة (الرقم ٣): أم سوسن الدلوعة محبة وتهتم بشؤون أبنائها.

٢- عودة المواطن (الرقم ٤٩): "توماسين" أم شابة جميلة حزينة.

٣- السمكات المسحورة (الرقم ٦٢): "سعلنى" أم مربية حنونة.

٤- دجاجة سلمى (الرقم ٦٤): "أم سلمى" هي أم حنون وابنتها مجتهدة ومطبعة.

٥- الجندي والسحرة (الرقم ٦٥): الملكة أم لأميرة جميلة ومدللة.

٦- على مائدة الطعام (الرقم ٩١): "أم بسمه" حنون ومحدثة وعارفة ومشجعة.

٧- قصة ليلي الحميراء (الرقم ٩٨): "أم ليلي" ست بيت.

٨- الأميرة الحسنه والأقزام السبعة (الرقم ١٠٨): أم تنجب بعد طول غمي وتموت أثناء الوضع.

٩- نابوليون بونابرت (الرقم ١٢٦): جوزفين حبيبة نابليون لديها طفلتان وهي جميلة ورسامة.

لو تأملنا في هذه القائمة لوجدنا أن قصتين فقط من أصل التسعة موضوعتان محلياً وليستا مأخوذتين عن الخارج أو من التراث الشعبي. وفي القصتين المذكورتين نموذج أم الفتة يبدو بسيطاً وتقليدياً وراضياً.

- صفات أمهات الإناث:

استخلصنا الصفات الآتية:

٤	حنون
٣	مت بيت ومربية
٢	جميلة

والصفات الفردية التالية: حزينة- داعمة- عاقلة- عارفة- مؤمنة.

إن الصفات الغالبة على نموذج أم الأنثى هي الحنان(٤) ورعاية المنزل(٣)، وتكررت صفة الجمال مرتين، ولكن إذا ما تمعنا في الإطار الذي ذكرت فيه هذه الصفة يتبين أنها وردت فيما يتعلق بكون هذه الأم تلعب في القصة دور الحبيبة. ولقد جاءت في قصتين مترجمتين هما قصتا "نابليون بونابرت" و"عودة المواطن"، وبالتالي فإن صفة الجمال ليست متصلة مباشرة بالأم.

ونلاحظ في مجموع الصفات المذكورة أعلاه عدم ذكر الصفات الخلقية (الإيمان- الأخلاق) واستبدالها بصفات التدبير (راعية، مت بيت، مبلغة، عاقلة، ...)، إنها ام تقدم الحب ولكنها لا تطلبه، وبالتالي لا ضرورة لإثبات أحقيتها في هذا الحب من خلال الصفات الخلقية الداعمة. وتظهر صورتها أقل عجزاً عما هي عليه لدى أمهات الذكور، فكأنما القصص تؤهلها لتقديم نموذج تلمه مقبول من لدن الفتيات.

بالمقارنة ما بين النموذجين نستشف تصوراً عن الأمهات اللواتي تنتظرن من أبنائهن الذكور الحب والعناية، ومن بناتهن الإعجاب والتمامي. وتشغل أذهان المؤلفين على إعطائهن الصفات المناسبة لهذين التوجهين، صفات جديرة بنيل الحب لدى الأولاد وبنيل الإعجاب لدى الأخريات.

ولا ريب أن هذه النملاذج تستمد جذورها من البنية الثقافية التي تقف وراء إنتاجها. على الابن الذكر أن يرفع أمه، الإنسانة المعطلة والفاصلة والعجزة، أما البنت فعليها الإعجاب بالأم والتشبه بها، خصوصاً لجهة الحنان ولجهة التدبير.

كيف تدبرت القصص إقناعنا بهذه النملاذج، ومن خلال أية أفعال؟

- أفعال أمهات الإناث؟

بعد مراجعة أفعال الأمهات تبين لنا أن الأفعال الأكثر أهمية التي تقوم بها أمهات الإناث هي:

٥	الرعاية (نوم - نظافة - إطعام)
٢	إنجاب
٢	دعم وحب

ونلاحظ غياب الأفعال من قبيل الانتظار والحزن والبكاء التي وردت لدى أمهات الذكور وتبدو أم الفئة أكثر ميلاً نحو التدبير المنزلي وأعمال الرعاية من أي شيء آخر.

ب- نموذج الزوجة:

في تحليلنا للنموذج النسائي ظهر لنا العديد من الشخصيات تكون ابنة ثم تصبح زوجة وأماً، ولقد ضمنا جميع هذه الشخصيات إلى فئة الأمهات. أما الصبايا اللواتي يصبحن زوجات فنسفردهن هنا عنواناً خلاصاً. وسنقصر بحثنا في هذا القسم على الزوجة فقط أي التي لا تتحول صفتها طوال القصة وينحصر دورها في كونها زوجة فقط.

عدد الزوجات في القصص ١٦ زوجة. ومن يمتلك على عكس الأمهات صفات عديدة. وبمقابل صورة الأم الساكنة العظوفة الصلابة الفاضلة والمثابرة والتي تحمل تقيماً إيجابياً من وجهة النظر الاجتماعية التي تحملها القصص، نرى الزوجات أكثر تنوعاً وتنضافر الصفات السلبية والإيجابية معاً في تقديم صورة غطية لهن:

ومن أبرز صفاتهن:

- التعاون مع الزوج والاهتمام به.
- صفات خلقية سيئة (طمع، غرور، تكبر، أنانية، غيرة، سلاطة لسان، كذب، غضب، تسلط، فجاجة، حق، غباء...).
- صفات ذهنية إيجابية (مخططة، مدبرة، مجاهدة، فضولية...).
- صفات مظهرية: (جميلة، سعيقة...).

فإذا لم تظهر صفة جميلة لدى أية أم (اللهم باستثناء أم واحدة تموت حين تنجب طفلها أي أن الشخصية الحقيقية التي تظهرها القصة هي شخصية الزوجة)، لأن الجمل صفة لا تحتاجها الأمهات لأداء دورهن المحصور بأبنائهن، ولا يهتم أيضاً سعادتهن ولا عقلهن ولا مظهرهن (إلا إذا اعتبرنا تنظيف بيوتهن نوعاً من مظهر) فتغيب معظم الاعتمادات النفسية الإنسانية (ما عدا الحزن...) من قبيل الطموح أو الفضول أو الرغبة... إلا أن الزوجات على العكس من ذلك يتمتعن بدور أكثر حيوية وإن ليس أكثر تقديراً، إذ تجعلهن يحين في عالم متغير ومتنوع ويقمن بأنواع من التدابير والخطط وتسمح لهن باستخدام عقولهن ولكن من أجل الاحتفاظ بأزواجهن (الغيرة وردات الفعل الغاضبة) أو بيوتهن.

إلى ذلك، فإن ثمة في أذهان واضعي القصص صورة عن الزوجة بوصفها مؤثرة، ونراهم يقدمون دورها فعالاً ولو بشكل سلبي في أحيان كثيرة. وبشكل عام نلاحظ أن الجانب النعني يبدو معترفاً به لدى الزوجات، والصفات المتعلقة به هي الأكثر ظهوراً من بين الصفات الأخرى.

- أفعال الزوجات:

يلاحظ أن أفعال الزوجات تتمحور حول الموضوعات التالية:

٥	التدبير المنزلي
٤	التخطيط
٤	الشورى والنصح
٣	الطاعة
٢	مرافقة الزوج

ولقد أجمعت أغلبية القصص على نموذج الزوجة المخلصة للزوج. أما الحالات التي شئت عن هذه القاعدة فهي في قصة جعلت الزوجة تنافس الزوج وتطمح للاستيلاء على سلطانه، ولكنها تجعلها تندم في النهاية وتطلب الصفح من زوجها فيقبل. وفي قصة ثانية زوجة شابة متكبرة فيعاملها الزوج بقسوة بحيث تندم وتعود إلى التعلق بزوجها.

وفي قصة أخرى (مترجمة) ثمة إشارة إلى شابة طموحة وتوآقة إلى التعبير عن نفسها وتوحي بإشارات قلق وتحفز ومحاولة خيانة الزوج، غير أن القصة تجعلها تنتحر في الخاتمة.

إن الزوجات مخلصات وتنزع أفعالهن على أمور في منتهى الجدية (إرشاد الزوج) أو منتهى الغباء (تورط بمشاكل تافهة) وهن كثيراً ما يكن مسيبت

للحدث الرئيسي الذي تدور حوله القصص، ولكن من غير أن يكن بطلات هذه القصص.

وما يلفت النظر الورود الكثير لفعل "أخبرت"، وعلة يكون الأمر إخباراً للزوج بلرم ما. كما نلاحظ كذلك ورود فعل "حثت" أو ما شابهه في المعنى، وهو في العلة حث للزوج على السلوك وفقاً لما ترغب به الزوجة.

تذكر هذه الأفعال بنموذج شهرزاد (الإخبار والرواية والدفع بالسلوك نحو غايات ملائمة) وتوحي بطفيلان أثره على التصورات التي تكمن خلف هذه القصص.

ونستخلص مما سبق أن هناك تمييزاً كبيراً ما بين صورة الأم وصورة الزوجة يبلغ حد القطيعة. فلم نعثر على أية صفة مشتركة ما بين صورة الأم وصورة الزوجة. ويظهر اجتهاد القصص كبيراً في منع أي شبه بينهما، مما يوحي بأن الصورة المستبنة في أذهان المؤلفين تنهل من ذلك الموروث الذي يقدم صورة الأنثى ذات وظيفة مزدوجة بجائين، الأول هو الجانب الثابت المتعلق بالأمومة. إنه غير متغير ومستقر ولذا فهو يمنح الأمان والحماية والتقبل. أما الجانب الآخر لصورة الأنثى فهو ديناميكي الطبيعة يحث ويشجع على التغيير. إنه الجانب المتعلق بالحب وهو يؤدي إلى التحرر من سلطة تقاليد الجماعة^(١).

ج- نموذج الصبية:

أخذنا أعلاه ملمح الزوجة التي قلعت في القصص ناضجة مكتملة الهيئة، ولكن ما هي حل الأنثى التي تكبر على أوراق المؤلفين، هل يتغير الأمر لديها؟ كيف تتحول الصبية إلى زوجة وكيف تتحول صفاتها؟

(١) Corbatt, N.Q. في الغاية المقدمة، عرض سحر الموجي، في كتاب هاجر ٣-٧، القاهرة، ١٩٩٦.

لدينا في العينة ١٤ صببة تصير زوجة في نهاية القصة. وصفاتهن كالآتي:

صببة، بهية المنظر، رائعة الجمال، تلفت الأنظار، أمرة ناهية، أخلاقها سيئة، متعجرفة مرفوعة الرأس، مزهوة مدللة، متهمكة، مزدرية، شائخة، يتيمة، سيئة الحظ، حكيمة وعاقلة، فاتنة، ممشوقة القد، رزينة، رفيقة بالفقراء، عطوفة، رفيقة...

يتبين لنا من هذه الصفات أن الصبايا المرشحات للزواج يدون ذوات شخصيات متنوعة، وإن كانت الكفة تميل إلى جعلن ذوات صفات إيجابية.

ويبدو الزواج هنا مكافئة لمن على هذه الصفات... أما القليلات اللواتي كانت أخلاقهن سيئة فإن جملهن سيموّض عليهن هذا النقص، وسيكون من شأن الزواج والحل هذه أن يغير حالهن. المثير في رسم الصبايا هو التشديد على الصفات المظهرية من جمال ورشاقة وخجل وتربية... إلخ.

إذا ما جمعنا الملامح الثلاثة يتبلى لنا النموذج الأنثوي تلمأً مكتملاً على النحو الآتي:

الأم: ويلاحظ غلبة الجانب الوجداني لديها.

الزوجة: ويلاحظ غلبة الجانب الذهني لديها.

الصببة: ويلاحظ غلبة الجانب الجسلي لديها.

ولكنها ملامح لا تجتمع في شخصية واحدة، ولا ضرورة أصلاً لاجتماعها. ذلك أن المرأة توظف في خلمة القصة ذات التوجه النمط الذي لا يجد حاجة للأمهات سوى في تضحيتهن أو حاجة للزوجات سوى في تدبيرهن أو حاجة للصبايا سوى في مظهرهن. أما أن تجتمع في شخصية واحدة صورة الأم والزوجة والمعشوقة فهذا ما يدنس ويثير الاضطراب في المخيلة التقليدية. ويبدو أن الأمر الأساسي في مثل هذا التوجه هو في تجنب جمع صفات القداسة والجسد لدى الأم،

وليس في جمع ملمحي الزوجة والمعشوقة الذي لاحظنا وجود بعض الصفات المشتركة بينهما. تحاول القصص أن تبعد صورة الأم بأقصى ما يمكن عن أي شبه مع النماذج الأخرى، بحيث تبقى القداسة هي الصفة الأهم للامومة.

الخلاصة

ما الذي يمكن استنتاجه من كل ما تقدم؟

الأمر الأبرز في الاستنتاج هو أن التنشئة الاجتماعية كما تقدم في قصص الأطفال تحكمها النعنية الذكورية، بحيث يبدو موضوعها الأساسي هو الفرد الذكر الذي تشكل القصص مرتعاً لتجاربه وتحولاته ونضوجه.

وبالتالي، فإن المخيلة، وهي العنصر الأساسي في البنية النعنية الذي تغرف منه القصص كما تشكل ظلال التنشئة المنقولة من خلالها، هي أيضاً ذكورية، وترى إلى العنصر الأنثوي بوصفه رديفاً أو تابعاً أو مكملًا، ولا ضرورة لخوض أية تجربة خلصة. ولولا تجربة الإنجاب، لما كان من مشروع أنثوي يذكر. وليس من قصة واحدة تعالج طموحاً أو مغامرة لفتة، نلجحة أو فاشلة، بل تبدو تجارب الحياة منحة جامزة، يقلمها المؤلفون لمن، ويمنعونها عنهن، حسب إرادتهم، وليس لمن فيها أية منة أو جدارة.

والقصص بالإجمال تقليدية الطابع، تغرف من نخيلة فقيرة، تكرر فيها النماذج ذاتها، في مساحة أسرية تكاد تحتل كل المساحة الاجتماعية. فالجتماع، في أذهان المؤلفين، هو أسرة كبيرة يتكون من آباء وأمهات وأبناء، والصراعات فيه هي على شاكلة الصراعات الأسرية التي تحلّ بالطرق التقليدية: مصالحة وعودة عن الضلال بعد ندم.

وهذه القصص لا تشي سوى بالقليل من المحلية أو الخصوصية، إذ تخاطب كيانات عامة، لا أفراد معينين.

لذا، لا نشعر بأن هذه القصص تخاطب جمهوراً ذا ملامح محددة. صحيح أن موضوعها الأطفال ولكنها تتكلم عنهم أكثر مما تتوجه إليهم، وبالتالي فلا قيمة كبيرة للسيروورات المعرفية (تحليل معلومات، تذكر، انتبه، تحليل، صناعة قرار) بالمقارنة مع أهمية السيروورات الوجدانية المعتمدة (ترغيب، تهريب، تأثير، إحماء وغنجة...).

الأبطال الفعليون للقصص هم مؤلفوها البالغون الذكور، وهم النماذج الضمنية التي يطلب من الأطفال التماهي بها. وهؤلاء ليس لديهم في انتظار أن يصبحوا بالغين ذكور في خلعة مجتمعتهم الأبوي أو بالغات في خلعة الذكور، سوى التلقي والقبول، أو كما تقول لهم القصة، أن يناموا بانتظار قبلة الأمير أو هدية الساحرة.



التنشئة السياسية للبنات في قصص الأطفال

تقديم: السياسة والتقسيم الجنسي:

ما تشير المعطيات إلى غلبة المشاركة السياسية للرجال بالمقارنة مع النساء كثيراً ولكن هذه الإشارة تصدر عن رؤية للسياسة بوصفها أمراً متعلقاً بالشأن العام تحديداً، وهي رؤية مخالفة لمنطق الأمور، إذ يبدو لنا أن ثمة مستويين للسياسة أو سلوكيين سياسيين، الأول متعلق بتدبير أمور الفرد الشخصية، والثاني بتدبير أمور الفرد العامة. ولتأكيد هذه الثنائية أو لتكريسها أنيط المستوى الأول بالمرأة، والحق به حيز "الداخل" مجالاً لحركتها، وأنيط الثاني بالرجل وأعطى حيز "الخارج" مجالاً لحركته.

هذا التقسيم ما بين المستويين استتبع طبيعياً التقسيم الشائع لمجالَي الخاص والعام. فمنعاً لالتباس الأمور جعل لمستوى سياسة الخاص الذي حصر بالمرأة اسم غائم وغير محدد هو "التدبير"، الذي كثيراً ما يجري ربطه بصفة المنزلي لتوضيحه وحصره في آن. وهو في الفهم السائد مستوى لا يحتاج إلى قدرات تحريرية كبيرة ولذلك لم يستحق أن يكون ملة تعليمية إلا في الصفوف الابتدائية أحياناً. أما مستوى سياسة العام الذي عهد به إلى الرجل فلقد حصر به اسم "السياسة"

* دراسة نشرت بعنوان "الدور السياسي للمفعل للبنات في قصص الأطفال، في "مبحاث"، لكتب الرابع، ١٩٩٧، حُف منها هنا بعض المقاطع، ولضيفت إليها مقاطع أخرى.

اللائق، وليس أذل على هذه اللياقة سوى تقريبه من مفهوم العلم، إذ بات حقلاً موصوفاً له قواعد وتقاليد وجعل منه اختصاصاً جامعياً.

ويبدو هذا التقسيم للكثير من الباحثين اعتباطياً لا أساس له واقعياً له. من بين هؤلاء برز أنصار الحركة النسوية الذين رفعوا شعار "الشخصي هو سياسي" منذ بداية السبعينات، وسعوا للبرهنة على أن هذين المجالين ليسا منفصلين في الواقع، وأن مجلّ العام يؤثر بشكل مباشر على مجلّ الخاص، وأن النساء اللواتي حصرن في مجلّ واحد ومنعن من الحركة في المجلّ الآخر تضررن من هذا الواقع^(١).

من جهة أخرى، إذا ما عدنا إلى تعريف السياسة حسب المنجد في اللغة والاعلام^(٢) لوجدنا أنه يعني "استصلاح الخلق بإرشادهم إلى الطريق المنجي في العاجل أو الأجل" والتعمن قليلاً في هذا التعريف يظهر أن السياسة أقرب ما تكون إلى وظيفة الأم تحديداً. أما فعل "سلس" فمعناه في المرجع نفسه "دبرهم وتولى أمرهم" وهو معنى إن لم يشر مباشرة إلى "عمل" نسائي إلا أنه لا يتم عن "عمل" ذي طبيعة ذكورية. أما واقع الحال فيشير إلى فصل جنسي لوظيفة السياسة بحيث بت فعل "دبرهم" من أمور النساء وفعل "تولى أمرهم" من أمور الرجال.

وينبها الباحثون إلى أن الحدود التي تفصل ما بين السياسي وغير السياسي ليست نهائية قاطعة، ولا هي جزء من طبيعة الأشياء. بل إن التمييز بينهما هو في ذاته نتاج للثقافة السياسية السائدة. إن اعتبار صفة "السياسي" تشير إلى علاقات القوة، يحيل إلى اعتبار أن كل سلوك هو سياسي، بدءاً من تربية الطفل إلى الزواج وحتى الذهاب إلى المدرسة^(٣). لكن كيف عملت الثقافة على تجذير التقسيم

Rinnheat, S: Gender, consciousness and politics; Toutledge chapman and Hall U.S.A, 1992, P. 4.

(٢) المنجد في اللغة والاعلام (الطبعة الرابعة والعشرون) بيروت، دار المشرق، ١٩٨٦.

(٣) تومبسون وآخرون، نظرية الثقافة، ترجمة علي سيد الصلوي، علم المعرفة، العدد ٢٣٢، تموز ١٩٩٧، ص ١٩٩.

الجنسي السياسي؟ وما هي معالم نموذج الجندر السياسي؟ وما هي الأوليات التي استخلمتها هذه الثقافة من أجل استملاك هذا النموذج؟

قصص الأطفال كأولية تنشئة اجتماعية (وضمناً سياسية)

من المعلوم أن الإملج الثقافي يجري من خلال عملية التنشئة الاجتماعية Socialisation بواسطة مؤسسات عديدة، الأسرة والمدرسة والرفاق ومؤسسات العمل ووسائل الترفيه وبشكل متزايد الأهمية عبر وسائل الإعلام. وتعمل هذه المؤسسات كافة في توليد ما يسمى بـ "فضاء التنشئة الاجتماعية" وهو مفهوم وضع من جل التعبير عن كلية العناصر التي تساهم في تكوين الفرد الإنساني الصغير... فكل طفل يكبر في فضاء تنشئة اجتماعية محدد^(١).

يوظف أدب الأطفال عموماً (قصص - مسرح - شعر - أغاني...) في خلمة معظم هذه المؤسسات التي يتزايد اعتمادها على هذا الأدب وخصوصاً جانب القصص منه، تدعيماً لها في الوصول إلى مقاصدها التربوية الآخنة هي أيضاً بالتعاطف. ولجد صدق لهذا الواقع في ازدياد حجم التأليف القصصي للأطفال من جهة، وفي التشديد على الوظيفة التربوية لأدب الأطفال من جهة أخرى.

إن قصص الأطفال، وخصوصاً قصص السحرات منها، تشكل إحدى أقدم الوسائل التربوية ولها تأثيرات بنائية مؤكدة^(٢). وهي حسب بتلهام "رسالة موجهة إلى وعي الطفل ولاوعي، تتوجه أولاً إلى أنا الطفل، وتسهل نموه من خلال تخفيف حدة السيورورات النفسية اللاواعية"^(٣)، أما عملها فيقوم - كما يرى يونغ

(١) Chambart de Lauwe, M.J; L'enfant et la socialisation par l'image, OP. cit, P. 27.

(٢) Doise, W; Interactions sociales et developpement des instruments cognitifs chez l'enfant; In MalewskaK Peyer et TAP; Op. cit, P. 44.

(٣) Bettelheim; OP. cit, p. 19.

Yung - على "سيرورة نفسية واحدة وحيلة هي اكتساب الذات"^(١). ومن الملاحظ عدم خلو مجتمع من المجتمعات من مثل هذا النوع القصصي. فهو يشكل وسيلة "لصوغ التصورات الجماعية في قالب أنماط ثقافية يعتمد عليها في التنشئة الاجتماعية للأطفال، وتسرّب بفضلها ومن خلالها الإيديولوجية التي ترتبها مختلف فئات المجتمع... مع التأكيد على أن مختلف الأدوار التي يقوم بها مختلف أبطال الحكاية، تحصرهم في خطط حسب هويتهم، خاصة جنسهم..."^(٢).

• التنشئة السياسية:

إن الصلات ما بين النسق الاجتماعي والنسق السياسي هي من الوثوق بمكان بحيث أنه لتكوين الطفل سياسياً يكفي - حسب بورديو - الإقناع الخفي ببيداغوجيا ضمنية قادرة على إدخال تصور كوني، أو نظام أخلاقي أو ميتافيزيقي أو سياسي من خلال تعليقات على قدر من التفاهة مثل "اجلس جيداً" أو "لا تمسك الملعقة بيلك اليسرى... وبواسطة "هيمنة التهذيب" على كل أفعال الحيلة اليومية الأكثر تفاهة بالإمكان فرض المبادئ الأكثر جوهرية من قبيل الاستبداد الثقافي أو النظام السياسي"^(٣).

إن الفصل ما بين الاجتماعي والسياسي يبدو أمراً شديداً الصعوبة ولكنه مع ذلك لم يؤدّ إلى إلغاء مفهوم التنشئة السياسية الذي ما زال يتمتع بمشروعية نسبية يسعى الباحثون في حقله إلى زيادة التأكيد عليها^(٤).

(١) Simonsen; OP. cit, P. 89.

(٢) الحمزاوي، حسناء؛ صورة المرأة في الحكايات الشعبية؛ في المرأة العربية في مواجهة العصر؛ مرجع منكور، ص ٣٠١.

(٣) Percheron, A: La socialisation politique, Paris, Armand Colin, 1993, P. 27.

(٤) انظر في هذا الصدد كتاب كل من (Percheron A) وتومبسون وآخرون، اللذين يناقشان تحديداً مسألة مشروعية وجود حقل التنشئة السياسية في هامش مستقل عن حقل التنشئة الاجتماعية أو حقل الثقافة على وجه أعم.

• مفهوم منهجية:

(أ) - حدود الدراسة:

بالإنطلاق مما تقدم، فإن اعتبار السياسة عنصراً فاعلاً في مختلف المجالات الثقافية - الاجتماعية يجعل من الصعب دراستها حصراً. لذلك يفترض ولأغراض منهجية تعيين مساحة محددة للفعل السياسي المباشر للبحث في داخلها. ونشير هنا إلى أننا سنعمد تعريفاً إجرائياً للسياسة هو "التفاعلات ما بين فردين أو أكثر من أجل تحقيق مصلحة ملابية أو معنوية".

ويبدو أن التقسيم المفتعل ما بين التدبير والسياسة اعتمد على حجم هذه التفاعلات ووزنها وعلى حجم المصلحة المتحققة منها وأهميتها. فلذا زادت التفاعلات بين عدد أكثر من الناس (بحيث يتخطون العدد التقريبي للأسرة) وإذا زاد الانتفاع منها، ابتعداً عن مجال الأسرة والاهتمات الشخصية عدّ الأمر سياسياً (متعلقاً بالمجال العام) فاستحق تقييماً أكبر. أما إذا جرى في إطار محدود من العلاقات ولأجل مصلحة محصورة الانتفاع عديده، عدّ الأمر تدبيراً (متعلقاً بالمجال الخاص) واستحق تقييماً أقل.

ويمكن مقارنة مجال الفعل السياسي هذا من مداخل عدة: صنع القرار، المنافسة الأداء، المواقف، الاتجاهات، الرأي... إلخ. أما فيما يتعلق بدراستنا هذه فلسوف نعتمد مدخلين هما أولاً: الخاص - العام، وثانياً: الخصوم - الحلفاء.

(ب) أسئلة الدراسة:

والأسئلة التي سنفتش عن إجابة عليها في قصص الأطفال (بما هي وسيلة تنشئة اجتماعية وضمناً سياسية) هي:

- كيف يجري - على مستوى النص - تحديد حقلي الخاص والعالم بالنسبة لكل من الذكور والإناث؟

- ما هي العوامل المعيقة أو المساعدة في تحقيق غايت الشخصيات الذكورية والأنثوية؟

إن العديد من الدراسات النقدية الحديثة (النسوية تحديداً)، استطاعت أن تكشف عن جمل العلاقة بين صياغة آليات القوة بين الجنسين في اللغة وتكريس فاعليتها في الواقع... وبينت ضرورة إضافة بعد جديد إلى آليات القراءة نفسها يقيم الفرق بين الجنسين فيما يتعلق بالكاتب والقارئ والشخصيات القصصية ومنظور الرؤية والصوت المسيطر على السرد^(١).

انطلاقاً من ذلك فإن فرضية الدراسة هي: إن عمل الجندر (الجنوسة) يؤثر في تناول المجالين المذكورين أي العالم والخاص أولاً والخصوص والحلفاء ثانياً، ومن ثم في تحديد توجهاتهما.

تشكل عينة الدراسة من الأنواع القصصية التالية^(٢):

١٠	قصص خيالي حديث
١٠	قصص خيالي شعبي
١٠	قصص واقعي
٦	قصص ديني
٣٦ قصة	المجموع

(١) حلفاء صبري؛ مرجع مذكور، ص ص ٢١٣-٢١٢.

(٢) راجع قائمة القصص المختارة في ملحق للدراسة رقم (١).

(ج) طريقة الدراسة:

تعتمد طريقة الدراسة على تحليل نصوص القصص انطلاقاً من تقنية تحليل العوامل لدى غريماس (Greimas)^(١)، وهي تقوم على تحليل القوى الفاعلة وأفعاله، أي تعيين العوامل (أشخاص أو أحداث أو عناصر) القائمة بفعل ما و/ أو العوامل المؤثرة فيه أما إيجاباً أو سلباً تبعاً لجرىات القصة.

وفي دراستنا هذه سنقصر وجهتنا على النظر في الأشخاص تحديداً. من هم؟ ماذا يفعلون؟ ماذا يجابهون؟ أية عوامل تعيقهم أو تساعدهم في أفعالهم؟ ولكن قبل بدء عرض النتائج نشير إلى أننا سنوجه اهتمامنا تحديداً للشخصيات الأنثوية، فنعرض المعطيات المتعلقة بها تفصيلاً، أما تلك المتعلقة بالأشخاص الذكور فنستخلصها فقط كمرآة عاكسة، أو كضد يظهر معالم الضد (وربما هي مناسبة لقلب أمور اعتدنا على رؤيتها تنحاز لوضوح الذكورة بمقابل غموض الأنوثة!!).

عرض النتائج وتحليلها:**١- الخاص والعلم:**

في أي مساحة وضعت قصص الأطفال كلا من الإناث والذكور؟ هل كانت مساحة الأوائل محدودة ضمن أطر معينة على عكس الآخرين؟ هل تعمل قصص الأطفال على تغذية اللاوعي الأنثوي باستحالة الانفلات من أسر الجدران؟

(١) استندت في تطبيق تقنية غريماس إضافة إلى المراجع المتعلقة بها من دراسات مارلين نصر وملاحظاتها، كذلك من دراسة موريس أبو ناضر وملاحظاته.

ثمة من يعتقد ان لدى المرأة ميل طبيعي|بيولوجي|لحو الداخر ولحو الحميمي، حيث يتمثل الرحم ثم الحوض كمكانة نسائية بامتياز. بالمقابل، هناك من يرى أن التنشئة الاجتماعية هي المسؤولة عن هذا الميل كما عن أكثر الميول الخاصة بكل الجنسين. وهي مناظرة استحوذت على العديد من الأبحاث في حقلي علم الاجتماع وعلم النفس. بالنسبة لنا سوف نعتد الوجهة الثانية ونحاول من خلال النظر فيما تقدمه هذه التنشئة (عبر قصص الأطفال) من نماذج تماهيات جذابة للإناث (وللذكور)، أن نشارك في التأكيد على صحتها.

وسوف نطلق في تحديدنا لمجالي الخاص والعام من ثلاثة مؤشرات: الأول هو البطولة^(١) (لكشف لمصلحة من تجري أحداث القصة)؛ الثاني هو المجال العلائقي (لكشف التفاعلات المهيأة لكلا الجنسين)؛ والثالث هو المجال المكاني|الجغرافي (لكشف الإمكانات المهيأة للجنسين في الإنطلاق أو الخروج) منطلقين من اعتبار أن الخاص يتمثل بتضافر مؤشرات ثلاثة هي غياب البطولة زائد مجال علائقي محدود زائد مجال مكاني محصور. وإن العام يتمثل بتضافر هذه المؤشرات عكسياً أي ببطولة ناضجة زائد مجال علائقي متعدد زائد مجال مكاني مفتوح.

• البطولة:

بلقاء ذي بلاء، لدينا من اصل ٣١ قصة للأطفال ١٢ قصة تكون الشخصية الرئيسة فيها هي أنثى، نستعرضها بإيجاز شديد:

١٥ رنة الفتة التي تصطحب والدتها في زيارة لبيت خالتها.

(١) تعرف د. نبيلة إبراهيم، البطل على أنه "تكوين رمزي" أو هو شفرة يتفق الجميع على فهمها والإحساس بقيمتها ذلك أن البطل يعد التشكيل النموذجي الذي يجمع في تكوينه الفرد والمجتمع، بل يجمع في تكوينه الرؤية الجماعية المثالية للحياة"، في "الأميرة ذات الهمة تتحدث عن نفسها"، في المرأة العربية في مواجهة العصر، مرجع منكور، ص ٢٦٤.

- 👤 أم يوسف: امرأة قروية مسنة تربي الدجاج ثم تسافر إلى أبنائها في أميركا.
- 👤 سلمى: فتاة تحب تربية الدجاج فتجهد في دروسها وتتل دجاجة هدية.
- 👤 سحر: تلميذة رسلة موهوبة ولكنها مغرورة مما يسبب لها الصعوبات.
- 👤 أم منير: القابلة القانونية المؤمنة التي تنقذ ذنباً جريحاً بكلمتها الطيبة وإيمانها.
- 👤 أميرة الثلج: أميرة من بلاد الثلج تتزوج من أمير بلاد الشمس ونحن بعد سنين لمراى الثلج.
- 👤 هالة : فتاة ترسل رسالة إلى أخيها في الجزائر.
- 👤 سوسن : فتاة دلوعة تحلم في أنه نومها يتحول دلعها إلى كائنات تعبت بها.
- 👤 آسيا : طفلة جنوبية تقف مع أبيها على شرفة منزلها في بيروت ومحلمان بيتهما في الجنوب.
- 👤 ميريانا : ابنة صياد فقير تلتقي بسمكة الحظ فتحقق أحلام والدعها الفقير.
- 👤 الأميرة المتكبرة : شابة جميلة متعجرفة تتزوج من شاب فقير يعلمها التواضع ويتبين فيما بعد أنه أمير.
- 👤 ذكية : الزوجة الغبية التي تقوم بضروب غبله كثيرة ولكنها تنجح في النهاية بالصدفة.

لكن أن تكون الإنث شخصيات رئيسية في هذه القصص لا يعني أنهم بطلات، بل على العكس من ذلك فهن في أغلب الأحيان مهزومت (مرضة، مكتسبة، دلوعة، مغرورة، فقيرة...) وانهزامهن تحديداً هو موضوع القصة الذي يجب أن نعالجه. على أي حال أن التمتع في موضوعات القصص يبين أن لا مجال

لبطولة تذكر سوى في قصة ذكية "الغبية" التي كانت القائمة بأفعل كل القصة والمسببة لعقدتها ولحلها. فقط تلك الغبية - ويا للصدفة!! - كانت بطلة. ثم أن بعض القصص (الأميرة المتكبرة - حكاية الأميرة واليملة البيضاء - حمدان وملكة البحيرة) تورد في العناوين شخصية فتة وتوحي بأن هذه الشخصية سوف تكون هي صاحبة الأفعال (أي البطلة أو بحسب تعبير غريملز العامل الذات) فتفاجأ بأنها في حقيقة الأمر موضوع يستخدم لأغراض خارجة عنها ومتعلقة تحديداً بشخصية البطل الذكوري. والفرق كبير "بين أن تكون المرأة وسيلة لشهرة البطل أو تستخدم واسطة في إتمام هدنة بين المتحاربين، وأن تكون بطولتها غاية في حد ذاتها. إن البطولة الأولى مؤقتة وهي تظهر وقت الحاجة، أما البطولة الثانية فهي تولد مع البطل وهي جزء من مكوناته النفسية والبيولوجية"^(١).

بمواجهة تلك البطولة الوهمية للإناث نلاحظ أنها معقودة بمجدارة للذكور في الأربع وعشرين قصة المتبقية نستعرضها سريعاً: صيلان لا يخبيان - فلاح منقذ - أمير منقذ - شاب مغامر - عصامي نلجج - ابن بار - شاب فضولي - ولد قائد - ولد مستكشف - زوج مخترع - أب منقذ - ولد آمر - رجل مغامر - أمير مخلص - فارس عاشق - أخ مغامر - أمير حاكم - بحار شجاع - راعي / ملك.

ونتجاوز سريعاً الإنحياز البين للذكور الذين تقوم القصص على اكتافهم (أو على أذوارهم) بما يقارب ضعفي ما تقوم به الإناث.

(١) إبراهيم، نبيلة: مرجع منكور، ص ٢٦٥.

المجال العلائقي:

(١) طبيعة المجال العلائقي:

إن التدقيق في موضوعات القصص يظهر لنا أن الشخصيات الأنثوية الرئيسية موضوعة في مجال علائقي أسري (والدي أو زوجي) - باستثناء قصة واحدة تجري في مجال مدرسي - أي أن علاقاتهن تقوم جميعها مع أهل أو أشقاء أو أزواج - (واحدة مع رفيقة المدرسة التي تذكر علاقة التنافس معهن بعلاقت التنافس بين الأشقاء).

كان الأمر يبدو طبيعياً بالانطلاق من مقولة بتلهام من أن هدف القصة هو تدعيم الإمكانات النفسية للفرد بمواجهة تحديات النضوج التي تتمثل بدرجة أولى بالنسبة للأطفال (الذين تتوجه لهم هذه القصص) في العلائق الأسرية. ولكن المقارنة مع القصص التي تقدم الذكور كأشخاص رئيسيين تبين أن الأمر يتعلق بذلك.

ذلك أن طبيعة المجال العلائقي للشخصيات الذكورية تتبلى منفصلة في مستويات عدة. فنلاحظ أن العديد من هذه القصص لا تقدم نماذج الذكور مؤطرين في أسرة أو مدرسة، وللممثل لدينا في العينة فلاح وصاحب دكان ورجل بريء وحمدان وفارس أبيض وملك ومارع وعشيرة رجل، دون أن نعرف شيئاً عن أسرهم (لا الوالدية ولا الزوجية). أما نماذج الذكور التي توضع في مجال علائقي أسري فإن القصص تعمل على أن لا تظهرها سجيئة هذا المجال فقط، إذ غالباً ما تهيم القصص للأشخاص الذكور إمكانية الانتقال إلى مجالات أخرى كالمجال المهني (هانس صاحب الدكان - الفلاح - الفارس - البحار - القائد العسكري)، أو مجال السلطة (العشيرة - الحاكم - الملك / الأمير) أما تلك التي تضطر بسبب موضوعها أن تقدم الصبي مأسوراً في أسرة محنة (بسبب صغر سنه مثلاً) فإنها

تؤمن له فرصة أن يقوم بتجربة ينتقل فيها إلى أجواء المجتمع الواسع (مثل مكرم الذي ينعب في رحلة، رامي الذي تأخذ السحرة، عمر الذي يتخيل في الحلم انه قائد عسكري....).

(ب) حجم المجال العلائقي:

ما عدد الناس الذين تجري معهم الأنتى علاقات مهما كان نوعها؟

للإجابة عن هذا السؤال أحصينا كل الأشخاص الذين وردوا في القصص حيث الأنتى فيها شخصية رئيسة، وأولئك الذين يردون في القصص التي يكون فيها الذكر هو الشخصية الرئيسة ووجدنا أن في مجموع النوع الأول (أي ١٢ قصة) هناك الحالة - الأم - الأخت - الأقزام - الجنية السوداء - الأب - الأمير - الزوج - البائعان - المعلمة - رفيقت المدرسة - الجلة - الجارة - الأولاد في حين كان عدد الأشخاص في النوع الثاني من القصص أكثر من أن يعد ويحصى. فإضافة إلى الآباء والأمهات والأخوة كان هناك شعوب بأكملها، وسكان مدن وجزر وسماسرة وسادة وأغنياء ومزايدين وسماسرة وبائع صحف وعملة وساعي بريد وصاحب عمل وخدم وحاشية...، وتلفت النظري في هذا المجال قصة "ثروة من الأوهام" التي تعلن في بداية القصة ومن دون أن يكون لهذا الإعلام أي مفاعيل تذكر على صعيد القصة ما يلي: "ترك الفلاح محراثه وهرع نحو مصدر الصوت فوجد أن اللذين يصيحون على ضفة النهر هم التالية أسماؤهم: ١ - الأمير وزوجه وابنته، ٢ - صديق الأمير وزوجه وابنته، وخطيب ابنته، ٣ - أربعة من رجال الحرس، ٤ - طاهيان، ثلاثة خدم". ثم يختم القصة على نفس النحو مع أن جميع هؤلاء - باستثناء الأمير وزوجه - لا يفعلون شيئاً. وكأنما المطلوب هو التأكيد دائماً على البعد الاجتماعي لدور الرجل الذي يفترض ضمناً التفاعل الدائم مع الآخرين المتنوعي المكانة والمهنة والوظيفة.

• المجال المكاني:

يشكل المكان عاملاً من بين العوامل العديدة التي يجري توظيفها في عملية التنشئة الاجتماعية. وبعض الدراسات تشير إلى تضايف بنى الشخصية والبنى المكانية. وتؤكد على أن ثمة استباغات لمختلف أنماط المساحات المبنية على تكوين الطفل وعلى اندماجه الاجتماعي. فعلاقة الطفل بالحيز المبنى أو المرتب تشكل مسار تنشئته الاجتماعية^(١).

وفي قصص العينة تقفز الفروقات فوراً في المجالات المكانية ما بين الإنث والذكور. ولإيضاح ذلك نستعرض أمكنة الشخصيات الأنثوية الرئيسية كما وردت في القصص:

- رنا: بيت أهلها - الطريق - بيت خالتها.
- أم يوسف: البيت - الحديقة - طريق العين - الدكان (نادرًا) - أميركا.
- سلمى: البيت - حديقة الجيران - حديقة البيت.
- سحر: المدرسة - الرسم في المدرسة.
- أم منير: قرية حرش البلان (قلعت منها) - الطريق - البيت - الزريبة.
- سوسن: البيت.
- آسيا: شرفة منزل في بيروت (وفي الخيال: سمله - حقول - قرى الجنوب).
- ميريانا: شاطئ البحر - قصر تحت البحر.
- الأميرة المتكبرة: قصر والدتها - طريق - كوخ - قصر ولي العهد.

(١) Calogirou, C; De l'influence de lieu sur les rapports microsociaux; In Malewska - Peyer, H et TAP, P; Op. cit. P 221

- ذكية : المنزل - الطريق - الحديقة.
- زهرة الثلج : بلاد الثلج (قدمت منها) - القصر في مملكة الشمس - الحديقة.

نلاحظ أن أغلبية الشخصيات الأنثوية الرئيسة توضح بين أربعة جدران أو في أماكن غير مخصصة (طريق)، ولا نعثر على شخصية أنثوية واحدة لا تنتسب إلى مكان. رب باحث كان يمكن أن يستثني شخصيتين أنثويتين اثنتين مما نقول هما ميريانا وزهرة الثلج، ولكن بعض التمعن يعيدهما إلى السرب. فقصة ميريانا تبدأ على الوجه التالي: "كان يا مكان في قديم الزمان... ومالفا العصر والأوان، يعيش صياد فقير مع ابنته الصغيرة ميريانا على شاطئ البحر". وترافق النص صورة تشير إلى كوخ بجانب البحر. إنها إذن بداية تتعلق بالصياد وليس بالفتاة، لذلك ربما لم يجتهد النص في أسره. ونتصور لو أن ميريانا كانت هي الشخصية التي يجري الكلام عليها لتحولت القصة كالتالي "كان يا مكان... ابنة صغيرة تعيش مع والدها في كوخ على شاطئ البحر". وينطبق الأمر نفسه على القصة الثانية التي تبدأ أيضاً مع شخصية ذكرية هي أمير شب باحث عن عروس. ولكن بعد أن تتحول القصة ناحية الأميرة نجدها تسكنها والأصح تسجنها في قصر زوجها مما يسبب لها الكتابة (هذا ما نقوله القصة) بسبب شوقها لرؤية الثلج، والحل العبري يقوم به الزوج الملك الذي بعد استشارة البستاني "يزرع ثلاثة آلاف شجرة لوز مكسوة بألف الأزهار البيضاء لم يكن يباضا أقل نقاء من بياض الثلج..." ونترك للقارئ أن يتصور مدى السعادة التي حلت بالملك الزوج بعد أن وثق من بقاء زوجته في قصرها وكف حلمها بالرحيل.

لا تخفي القصص جميعها استراتيجية البنية الذهنية الصلدة عنها في تأطير النساء بين الجدران: "من ذكية" الزوجة الغبية التي تبدأ وتنتهي القصة في منزلها

إلى "رنا" تنهب من بيت والديها إلى بيت خالتها، إلى أم منير التي تنقل القصة مسارها للوصول إلى بيتها، إلى أم يوسف التي يخبرنا المؤلف بندرة خروجها من المنزل وترد جملة تفيد تملأ المعنى الذي نسعى لإيضاحه جاء فيها "يكاد يكون بيتها الصغير، الغارق بين الشجر والعاشق للقمر، دولة مستقلة حرة قوية تحبه زمان الحرب والسلام معاً" إلى هالة التي تنطلق من منزلها إلى مكتب البريد وتعود إليه، إلى سوسن التي تخبرني قصتها كلها في إطار منزلها إلى الأميرة المتكبرة التي تنتقل من بيت والدها إلى بيت زوجها، إلى سلمى التي تنهب إلى حديقة الجيران لرؤية دجاجاتهم فتأتيها دجاجة هدية لكي تبقى في المنزل...

ولا تحسبن أن الانتقال من جدران إلى جدران - على ندرة حدوثه - تتخلله مغامرات أو صعلاب (مثلما سنرى مع الذكور)، فاللواتي قبض لهن الانطلاق مكانياً مثل "أم يوسف" (التي سافرت إلى أميركا) أو "زهرة الثلج" (التي انتقلت من مملكة الثلج إلى مملكة الشمس) أو أم منير" (التي قنعت من قرية إلى منزلها) أو "آسيا" (التي ذهبت في الخيل برحلة نحو الجنوب) ليس لانتقلن أي معنى من حيث النضوج أو التجربة. فالأولى انتقلت في أواخر عمرها لتمضي ما تبقى من حياتها هناك مستكنة عند ولدها، والثانية عانت الكآبة بسبب هذا الانتقال، و"آسيا" و"أم منير" علقتا إلى حيشما كانتا دون أن تتغيرا قيد شعرة أو يتغير شيء في حياتهما.

في حين اجتهدت قصص شخصيات الذكور في توليد الأمكنة لهم، وجعلت المساحات المفتوحة ساحات لتجاربهم. من الغابات إلى القارات إلى الأسواق إلى المدن والقرى والبساتين والبحور والشواطئ (الفتى مكرم يذهب في رحلة إلى الجبل، شكري نصيف المهاجر الذي يحقق ذاته عبر انتقاله بين القارات (كذا) وبوفين الزوج المخترع يذهب في رحلة إلى الفضل الخارجي (كذا) وملجد يبحر ما

بين الجزر، والأمير ينطلق من شمال الهند إلى منحدرات جبل همالايا (كذا...) والأمثلة عديدة. حتى أننا نعثر في بداية إحدى القصص (قصة الأميرة والجملة البيضاء) ومن دون أي سبب متعلق مباشرة بالقصة معلومات مفصلة عن دول عدة في الجزيرة العربية (السعودية - اليمن - عُمان - الإمارات العربية المتحدة - قطر - البحرين). ليس هذا فقط بل إن القصص التي تتناول شخصيات صبية صغار في أسرهم ومفترض أن لا طاقة لهم على الانتقال، نراها تؤمن لهم وسيلة الحلم للإنطلاق بعيداً (عمر يحلم بأنه قائد عسكري يخوض غمار الحروب، والتلميذ الكسول يحلم بأنه في مملكة لا يعمل الشعب فيها، وزغلول يحصل على ماردر يحقق له الانتقال عبر الفصول... والأمثلة عديدة أيضاً) فقط ذلك الابن الذي ينسخ في السر أوراق أبيه لمساعدته على إتقان عمله، يبقى أسير المنزل ولكنه بالمقابل يقوم بعمل جليل (التماهي بالأب والخلول مكانه) مقابل ذلك الأسر.

إذا، تأطير للنساء وانطلاق للرجال. وربما أفضل تعبير عن هذه المعادلة هي القصص العديدة التي تجعل الأنثى سجيناً قصر أو برج أو مكان يأتي الرجل فيخلصها من سجنها هذا (الفراس الأبيض، الجزيرة المسحورة، حكاية الأميرة والجملة البيضاء) وتكون مهمته هي وسيلته في البرهنة عن جدارة أو استحقاق معين ينتقل بعدها من وضعية إلى أخرى (بمعنى آخر ينضج).

وليس من قبيل الصلف أن يتلزم التأطير المكاني في القصص مع التأطير الكياني إذا صح القول. من جهة أولى تأتي إنثى القصص في الغالب من أطر أسرية، ويقتن فيها دون أن تكون لديهن إمكانية الانفلات. ومن جهة أخرى يجري تقديم شخصيات الإناث بوصفها ثابتة من ناحية العمر، من تبدأ القصص بهن صغيرات تبقيهن صغيرات ومن يبدأن كبريات يبقين كذلك. أما من ناحية الصفة الاجتماعية، فلا شيء يتغير أيضاً (الابنة تظل ابنة دوماً، والزوجة الغبية تظل

كذلك والتلميذة والأم وسلمى و...) حتى إن ميريانا الفتاة المخطوطة والتي حصلت على سمكة ذهبية لم تستخدمها في تغيير وضعيتها بل طلبت تحقيق أماني والدها. ثم تغيير ممكن هو أن تصبح الابنة أو الشابة زوجة (أميرة الثلج، الأميرة المتكبرة...).

* * *

♦ الخصوم والحلفاء:

من هم خصوم وحلفاء الجنسين؟ هل يختلفون؟ كيف؟

تجدر الإشارة في البدء إلى أننا سنتناول الخصوم والحلفاء ليس كأشخاص بل كعوامل فاعلة في القصة سلباً وتكون عندها معاكسة أو معيقة (actants opposants) أو إيجابياً وتكون عندها مساعدة أو مساندة (actants adjuvants) تطبيقاً لتقنية غريمس. وقد يجتمع أكثر من شخص أو عنصر أو حيوان أو فكرة أو جني في فعل الإساءة، فنطلق عليهم جميعاً تسمية العطل المعاكس، والعكس بالعكس أيضاً. ثم إن وسم فاعل ما كمعاكس أو مساعد "لا يتم بناءً على العواطف أو الميول التي تدفعه إلى القيام بهذا العمل أو ذاك وإنما على أساس الأعمال التي يقوم بها، وما يترتب على هذه الأعمال من نتائج داخل السياق العام للقصة"^(١).

إن قراءتنا لنصوص القصص أتاحت لنا الكشف عن العوامل المعاكسة (أو الخصوم) وعن العوامل المساندة (أو الحلفاء) لكلا الجنسين^(٢) لمجمعهما ونعرضهما في اللائحتين الآتيتين:

(١) أبو ناضر، مورييس؛ مرجع منكور، ص ٦٣.

(٢) راجع الجدول في الملحق رقم (٢).

◆ العوامل المعاكسة:

الإنث: الغرور - الحنين - الدلع - العناد - الفقر - الأنانية - السرقة -
الحقد - السحر - الغيرة - الغبن - الطموح.

الذكور: الجماعة - الأم - السماسرة - المنافسين - الأب - الحرب - الكسل
- التبذير - الضجر - الساحرة الشريرة - الفقر - الطمع - الكفر - تقاليد
الجاهلية - قطاع الطرق - خيانة الأصدقاء - المكر - العصفه - اللصوص -
الأعداء.

إن المقارنة بين اللائحتين تبين لنا:

أولاً: إن العوامل المعاكسة للنساء هي أقلّ عدداً من تلك التي تواجه الذكور.
ثانياً: إن هذه العوامل غير متجسّدة بأفعال أو أشخاص محددين (اللهم
بإستثناء فعل السرقة) كما هو الأمر لدى الآخرين (ومنهم قطاع طرق -
منافسون - أهل - لصوص - أعداء - أصدقاء خونة).

ثالثاً: إن معظم هذه العوامل (بإستثناء الفقر والسرقة وربما السحر) صادرة
عن نوازع داخلية لدى النساء أنفسهم، بينما نجد لدى الذكور أن معظم هذه
العوامل صادرة عن عامل خارجي محدد (عدا الأشخاص المعاكسين نجد الجماعة -
الفقر - العصفه - الحرب - تقاليد الجاهلية).

وإن عنت هذه المقارنة شيئاً في مقام التنشئة السياسية الذي يهتماها هنا فهي
تعني بالدرجة الأولى ضعف الاختبارات الفعلية التي تتعرض لها الفتيات وبالتالي
ضعف الخبرة التي تتحصل لهن، مما قد يؤدي إلى شعور بضعف الثقة بالنفس في
المجالات التي تتطلب تفاوضاً أو مبادرة أو أية تجربة تفاعلية تفرض أدوات أخرى
غير العواطف والانفعالات.

إلى هذا، فإن جعل العوامل المعاكسة ذاتية المصدر وهوامية يجعل المرء لا عقلاً في فهم ما يتعرض له من تجارب (من هنا نفهم اللجوء إلى السحر الشائع لدى نساء القصص كما سنرى في العوامل المساندة له)، وفي هذا الإطار أيضاً يمكن فهم إدراج الطموح كعامل معاكس، مع أنه كان يفترض به أن يكون عاملاً مساعداً. في قصة "الخاتم العجيب" يحصل الشب الفقير على خاتم سحري يجعله يتزوج من ابنة الملك. وتمكن الأميرة بسبب ذكائها من معرفة سبب سلطة زوجها وتقرر الاستيلاء على الخاتم ومن ثم على الحكم ولكنها تفشل في مهمتها، فتطلب الصفح من زوجها الذي بسبب نبل أخلاقه يصفح عنها. يصور الطموح هنا على أنه عمل غير عقلائي، ولكن كان يمكن للنهن آخر (أو ربما لنفس الذهن إذا ما كان الموضوع ذكورياً) اعتباره عاملاً عقلاً هدفة استرداد الفتاة الحكم كانت هي وريثته الفعلية، وموضوعه محدد الهدف والطابع. أما ما جرى في القصة فهو إخراجها من سياقه الإيجابي ووضعه في سلة العوامل المعاكسة، وتشبيهه بعوامل الفرور والغيرة والحق.

□ العوامل المساعدة:

الإناث: الطاعة - التهذيب - التدبير - الإبنة - الإجتهد - التواضع - الزوج - السحر - الإيمان - الحظ - الجمل - الأب.

الذكور: الحظ - الصبر - التخطيط - المغامرة - الأم - العمل - الهجرة - الابن - الاجتهد - الحلم - الشجاعة - السحر - العدل - الطبيعة - الاختراع - الزوجة - الأب - الإيمان - الوفاء - الشريعة - هارون الرشيد - الإبنة - الحب - الأخلاق.

بمقارنة العوامل المساعدة لكلا الجنسين نجد أن العوامل المساعدة للإناث هي أقل بكثير من تلك المساعدة للذكور. وهو أمر طبيعي وينسجم مع ملاحظتنا لقلة التجارب التي تمر بها الفتيات وضعف مستلزماتهم بمواجهتها. وتستوقفنا في

هذا المجال عوامل الجمال والطاعة والتهذيب وهي من السمات التي تعتبر إيجابية في النموذج الأنثوي السائد يقابلها العمل والشجاعة والأخلاق والتخطيط التي تعتبر إيجابية في النموذج الذكري السائد

وباستثناء عامل الاجتهاد المدرسي الذي قد يوحي أيضاً بفكرة الانضباط، فإننا لا نعثر في العوامل المساعدة للإنثى على أي عمل يمكن إحالته إلى قدرة ذهنية. أما عمل التدبير كما ورد معنا فيعود بالأحرى إلى تسيير شؤون العائلة والمنزل ولا يستلزم بالتالي مهارة عقلية أو تجريدية.

وإذا ما حذفنا العوامل المشتركة بين الجنسين (وهي الابنة - الاجتهاد - الزوج - الايمان - الحظ - الأب) يتبقى لدينا ما يمكن تسميته بالعوامل المساعدة الأنثوية البحتة وهي الطاعة والتدبير والجمال والتواضع. ويمكن على ضوء ذلك رسم نموذج الفتاة | المرأة الناجحة بأنه نموذج الفتاة المطيعة والمديرة والجميلة والمتواضعة.

ويصعب بالمقابل رسم نموذج ذكوري بسيط، إذ تكثر الصفات الخاصة بالصبي | الرجل، ولكن نشير إلى صفات التخطيط والمغامرة والاختراع التي تتطلب نوعاً من القدرات الذهنية أو الذكاء.

□ مناقشة واستخلاص:

لقد أظهرت قراءتنا لقصص الأطفال في العينة أثراً قوياً لعمل "الجنندر" على مقاربة موضوعات الدراسة. وبشكل أكثر دقة أظهرت أن البنية الذهنية الصادرة عنها هي ذكورية بحتة ترسم إطاراً للأنثى محكم الإغلاق مانعاً إياها بما لديه من سلطة (القول والمعنى) من التعبير عن نفسها أو مصلحتها الذاتية. وتعمل على جعلها تميل إلى اعتبار نفسها كائناتاً غير قادر على ممارسة أفعال مستقلة.

وتلتقي هذه النتيجة مع "الدراسات التي كشفت مدى تغلغل الإيديولوجية الذكورية ذات البنية الأبوية في منظور التعلم مع جزئيات العمل الأدبي بطريقة تعتمد على تسييد منظور الرجل للعالم على حساب رؤية المرأة له. وإن هذا التسييد يساهم بالتالي في إحكام سلطة الرجل على الخطب وعلى العالم في الوقت نفسه"^(١).

نحمل ما توصلنا إليه بأن استراتيجية القصص تقوم على إبعاد الفتيات|النساء عما يسمى بلجل العالم من خلال تقديمهن كنملاذج لا يمكن أن تكون صاحبة فعل أو قرار (أو بطلة) ومن خلال حصرهن في مجل أسري مقفل على الخارج ووضعهن في مجل علائقي مقصور على عدد محدود من الأشخاص والتفاعلات.

بالإضافة إلى ذلك تعمل القصص على إقناعنا بصعوبة خروج الفتة|المرأة من وضعيتها الدنيوية، بالنظر إلى عدم إمكانية تطوير قدراتها الذاتية. وتبين ذلك من خلال التشديد على إيجابية الصفات التالية: أولاً الجمال (وهو أمر وإن أصبحت يد الإنسان أكثر طولاً فيه إلا أنه ما زال هبة إلهية على نحو أساسي) ثم التدبير الذي تفترض طبيعته نفسها تماماً بالتملاذج النسائية التقليدية، وبالتالي عدم جدوى التطوير الذاتي، وأخيراً الصفات الإيجابيتان الطاعة والتواضع، وغني عن البيان أنهما صفتان تؤديان إلى المراحة هذا إذا لم نقل التقهر.

إن النموذج الذي يتصف بهذه الصفات هو أبعد ما يكون عن نموذج السياسي السائد الذي لا يهتم مدى جماله (مع أن الأمر قد يكون مساعداً له في بعض الأحيان) كما يفترض به الحضور البارز أو نوع من البطولة والقدرة على اتخاذ

(١) حافظ، صبري؛ صورة للرجل في روايات المرأة العربية؛ في "المرأة العربية في مواجهة العصر"، مرجع منكر، ص ٢١٢.

القرارات الملزمة مع المواقف وليس الطاعة كما هي حل الموظفين مثلاً، إضافة إلى تطلعه الدائم للانتقال من موقع أدنى إلى آخر أعلى نظراً لهرمية السلطة، وهو ما لا تساعد عليه صفة التواضع بمعناها الواسع.

إن التنشئة السياسية التي ارتكزت على هذه الاستراتيجية الضمنية تؤدي إلى نوع من "التكاملية" في معادلة طرفها ناقص - كامل، أو ضعيف - قوي، وترسم الأدوار الاجتماعية وفقاً لها. ويظهر متغير الجنس من العوامل الرئيسة التي توظف في هذا المجال بالإضافة إلى عوامل أخرى كالعمر^(١) أو المهنة أو التعليم. والسؤال هو: كيف تتوزع هذه العوامل وغيرها في سلم الأولويات؟ أي عمل هو الأشد تأثيراً؟ هل يتغير هذا الترتيب؟ متى وكيف؟

ونتساءل فيما يتعلق بمتغير الجنس، هل يمارس تأثيره على قاعلة بيولوجية أم ثقافية؟ هل إذا كان المؤلفون إنثاءً بأغليبتهم، وليس كما جاء في عينة الدراسة، فإن النتائج ستختلف؟

لقد حاولنا الإجابة عن هذا السؤال فتيين لنا أن من أصل القصص الثمانية التي جرى وضعها^(٢) من قبل إنث هنك فقط ثلاثة جعلت الشخصية الرئيسة أنثى (الأولى وهي رنا التي ترافق والدتها بزيارة، والثانية هي أم منير التي تنقذ ذنباً جريحاً بكلمتها الطيبة، وميريانا التي حصلت على سمكة حظ) وفي الحالات الثلاث لا مجال للكلام عن بطولة حقيقية.

وينطبق على هذه القصص مجمل ما توصلنا إليه بالنسبة لمجموع قصص العينة من حيث حصر الإطار المكاني وتحجيم التفاعلات الاجتماعية، خصوصاً أيضاً لجهة اعتبار الإيمان و الحظ والطاعة عوامل مساعدة للإنث.

(١) انظر دراسة "قصص الأطفال في لبنان" ولا سيما الجزء المتعلق بعالم القصص.

(٢) تأليف أو إعداد أو اقتباساً.

إذن لم يكن متغير جنس المؤلف عاملاً مؤثراً في نتائج الدراسة. وقد يكون من أسباب ذلك أن اللواتي كتبن هذه القصص هن من قرأنها صغيرات ونشأن على هديها. ثم أن الطابع التوجيهي والتربوي الطاغى على هذه القصص - للتأكيد إن ٢٢ قصة من أصل ٣٦ قلمت نماذج أبطال بالغين - هو الذي أملى مثل هذا التوجه، وغني عن البيان أن المجال التربوي هو الأكثر محافظة.

وأخيراً، وربما يكون من حسن الحظ أن لا يتبقى لنا في الختام سوى النظر في ذلك البعد المغيّب في هذه الدراسة ألا وهو الأطفل أنفسهم. المشكلة في هذا الجانب هي أنه ليس بمقدورنا أن نتناول هؤلاء سوى كموضوع في الوقت الذي كانت كل نتائجنا واستنتاجاتنا تغيرت لو كانوا هم أصحاب المنظور في هذه الدراسة. هل كان مما يفرح هؤلاء أو يسوؤهم أن يكون الإنث أو الذكور على ما هم عليه؟ أو هل كان يسرهم أو يضرهم مشاركة المرأة أو الرجل في السياسة بغير ما درجت القصص على تدريبهم عليه؟...

فقط كلمة أخيرة، لو طبقت السياسة تعريفها - كما جاء على لسان المنجد في اللغة والاعلام - الذي هو أقرب إلى وظيفة الأمومة لما كان لهذه الدراسة من شيء تقوله...

ملاحق الدراسة

ملحق رقم (١): قائمة بأسماء القصص في هيئة الدراسة:

١- جنى صبر وفطنة	١٣- ملازن وفنة الربيع	٢٥- البريه
٢- كيف تنصرف أثنه	١٤- رحلة الأشواق	٣٦- الكلمة الطيبة
قيامك بزيارة والديك		
٣- دجاجات أم يوسف	١٥- مغامرة في الفضله	٣٧- ميريانا والسحكة اللهيبة
٤- دجاجة سلمى	١٦- ملكة الدلع الصغيرة	٢٨- حمدان وملكة البحيرة
٥- رسامة ولكنها مغرورة	١٧- الطباة السحرية	٢٩- حكاية الأميرة واليملة البيضاء
٦- رحلة إلى الجبل	١٨- العودة إلى المنزل	٣٠- الفلارس الأبيض
٧- الرامي الخلمي	١٩- بلبل وزغلول في برج الشمس	٣٦- الأميرة المتكبرة
٨- نداء القمم	٢٠- الولد والشمس	٣٢- الحظ النائم
٩- سبب الرسوب	٢١- الدجاجة التائهة	٣٣- سحكة الحظ
١٠- حلم عمر	٢٢- قصة الأخوين	٣٤- الجزيرة المسحورة
١١- ثروة من الأوهام	٣٣- حذاء أحمر للميلاد	٣٥- "ذكية" الغيبة
١٢- زهرة الثلج	٢٤- حق الله	٣٦- الحاتم المجيب

ملحق رقم (٢): جدول القصص والحلقات:

رقم القصة	الحلقة	الحصص	الإنث	الذكور	الذكور
١	لا إنت	الحلقة الأولى والمرافق	لا إنت	الحلقة الأولى والمرافق	الحلقة الأولى والمرافق
٢	-	لا تكبر	الحلقة الأولى	الحلقة الأولى	الحلقة الأولى
٣	الصلب - السر	-	الحلقة الأولى	الحلقة الأولى	الحلقة الأولى
٤	-	-	الحلقة الأولى	الحلقة الأولى	الحلقة الأولى
٥	الغروب	لا تكبر	الحلقة الأولى	الحلقة الأولى	الحلقة الأولى
٦	-	الأم	-	-	-
٧	-	-	-	-	-
٨	-	السفرة - الفحص - الأب	-	-	-
٩	لا إنت	-	-	-	-
١٠	-	الحرب	-	-	-
١١	-	الأوامر - الكسل - الحجاب	-	-	-
١٢	الحلقة	-	الزواج	-	-
١٣	-	الحلقة	-	-	-
١٤	-	-	-	-	-
١٥	-	-	-	-	-
١٦	الحلقة - الحلق	-	الحلقة	-	-
١٧	الحلقة	الحلقة الأولى	الحلقة الأولى	-	-
١٨	-	الحلقة الأولى	الحلقة الأولى	-	-
١٩	-	الحلقة الأولى	-	-	-
٢٠	-	الحلقة الأولى	-	-	-
٢١	-	الحلقة الأولى	-	-	-
٢٢	لا إنت	الحلقة الأولى	لا إنت	-	-
٢٣	الحلقة الأولى	الحلقة الأولى	الحلقة الأولى	-	-
٢٤	الحلقة	الحلقة الأولى	-	-	-
٢٥	لا إنت	الحلقة الأولى	لا إنت	-	-
٢٦	الحلقة	الحلقة الأولى	الحلقة الأولى	-	-
٢٧	الحلقة	الحلقة الأولى	الحلقة الأولى	-	-
٢٨	الحلقة الأولى	الحلقة الأولى	الحلقة الأولى	-	-
٢٩	الحلقة الأولى	الحلقة الأولى	الحلقة الأولى	-	-
٣٠	الحلقة الأولى	الحلقة الأولى	الحلقة الأولى	-	-
٣١	الحلقة الأولى	الحلقة الأولى	الحلقة الأولى	-	-
٣٢	لا إنت	الحلقة الأولى	لا إنت	-	-
٣٣	لا إنت	الحلقة الأولى	لا إنت	-	-
٣٤	الحلقة الأولى	الحلقة الأولى	الحلقة الأولى	-	-
٣٥	الحلقة الأولى	الحلقة الأولى	الحلقة الأولى	-	-
٣٦	الحلقة الأولى	الحلقة الأولى	الحلقة الأولى	-	-

لائحة بأسماء القصص

- ١ جنى صبر وفطنة- قصة أمين لطف الله زيدان، سلسلة نادر العلمية، دار النديم.
- ٢ حلم عمر- هنري مشاطة- سلسلة قصص وعبر- مكتبة سمير- ١٩٩٥.
- ٣ ملكة الدلع الصغيرة- اقتباس مغايل صوايا- سلسلة الرياض الزاهرة- مكتبة سمير.
- ٤ ميريانا والسحرة الذهبية- قصة أميرة علي- سلسلة عالم الطفل- دار النديم- ١٩٩٥.
- ٥ عصفائر الحب- رفيق روحانا- سلسلة لبنان الكلمة- دار النديم- ١٩٩٣.
- ٦ الثعلب ملكاً للغابة- مجدي صابر- سلسلة مكتبة العصفور الصغير- دار الجيل- ١٩٩٥.
- ٧ الخاتم العجيب- اقتباس وإعداد بدور محيو- سلسلة قصص مصورة للأطفال- مكتب المعارف- ١٩٩٥.
- ٨ بلاد الأرانب- قصة زكريا تلمر- دار الآداب للصغار.
- ٩ هدية للسيدة شمس- تأليف أكرم عزيزي- دار البراعم والطباعة والنشر والتوزيع.
- ١٠ الأذان- إعداد محسن حبيب- دار البراعم للطباعة والنشر- ١٩٩١.
- ١١ الإرادة سر النجاح- صافي زمار- سلسلة مكتبة سمير.

- ١٢  مغامرة في الفضل - إعداد سميرة أبو سيف عن قصة لويس ألكسندر - سلسلة السنايل: المغامرات المثيرة - ١٩٨٧.
- ١٣  ذكية الغبية - إعداد كفاح فلخوري - سلسلة القصص العالمية المصورة - دار المعرفة.
- ١٤  دمنعة الأمير - جوزف إيلان - سلسلة من بحر الزمن - منشورات مكتبة سمير - ١٩٩٢.
- ١٥  بيضة الفطسطار - ترجمة: فريد كمل - الورشة التجريبية العربية لكتب الأطفال - المؤسسة العربية للدراسات والنشر - ١٩٨٠.
- ١٦  كيف ضحك الفلاحان الصغيران على الغولة - إعداد الناصر خير - سلسلة الحكايات المصورة - الورشة التجريبية العربية لكتب الأطفال - المؤسسة العربية للدراسات والنشر.
- ١٧  ثروة من الأوهام - قصة حسن عبد الله - دار الفكر اللبناني/ دار الوسام.
- ١٨  ملك عصافير الدوري - قصة زكريا تلمر - دار الآداب للصغار.
- ١٩  حمدان وملكة البحيرة - محمد الطرزي - سلسلة أساطير من زمان، دار الفكر العربي.
- ٢٠  الكلمة الطيبة - رفيقة أحمد عباس - دار الصداقة العربية.
- ٢١  كيف تتصرف أثناء قيامك بزيارة مع والديك - رفيقة أحمد عباس - سلسلة آداب السلوك للأطفال - دار الصداقة العربية - بيروت.
- ٢٢  نداء القمم - روز غريب - سلسلة حكايات من أمس واليوم - مكتبة سمير.

- ٣٣  سروج الليل - رحلات السندباد - إعداد ورسوم: رفعت عقيقي - الدار النموذجية (المكتبة العصرية) ط١ - ١٩٩٣.
- ٣٤  موت الساحرة - إعداد الأستاذ خليل السيقلي - سلسلة المطالعة الممتعة - دار مكتبة سحرة.
- ٣٥  زهرة الثلج - وضع النص العربي: د خليل مركيس - سلسلة حكايات صفارنا - منشورات مكتبة سمير - ١٩٩٣.
- ٣٦  دبدوب الصلاد - سلسلة سلوة الصفار - دم - منشورات مكتبة سمير.
- ٣٧  دجاجات أم يوسف - د ربيعة أبي فاضل - سلسلة حكايات من جبالنا - منشورات مكتبة سمير.
- ٣٨  الدجاجة الثائرة - إعداد: ميشال كعدي - سلسلة مطالعتي البليغة - دار النديم
- ٣٩  البطة القبيحة - سلسلة المطالعة للصفار - إعداد/ قسم الأطفال في الدار - ط١ - ١٩٩٣.
- ٣٠  في المجلة الندامة - محمد علي قطب - سلسلة قصص وأساطير للأطفال والفتيان - دار القلم.
- ٣١  الغراب الأبيض - د ربيعة أبي فاضل - سلسلة عظات وعبر - دار المكتبة الأهلية.
- ٣٢  حيلة بارعة - محمد علي قطب - سلسلة بخلاء الجاحظ للفتيان - دار القلم.
- ٣٣  الجزيرة المسحورة - تأليف: مجدي صابر - سلسلة مكتبة الطفل العربي - دار الجيل.

- ٣٤  نزهة في الغابة- النص العربي: إعداد: دار المفيد- دار هيماء (بلجيكا).
- ٣٥  جحا والحمار- بقلم: أحمد بهجت- دار الشروق.
- ٣٦  القزم وابنة الطحان- سلسلة حكايات كل زمان- منشورات مكتبة سمير.
- ٣٧  رحلة الأشواق- تأليف: عبد الفتاح رواس قلعجي- سلسلة حكايات البراعم- دار الأندلس.
- ٣٨  أتعلم معي؟ سلسلة كتابي المقوّي-م- ترجمة- دار القبس للنشر والتوزيع- ١٩٨٦.
- ٣٩  الفراشات والشمعة- قصة بيان صفدي- سلسلة حكايات جميلة- دار الآداب للصغار.
- ٤٠  جهاد النسيط- سلسلة الكتاب الذهبي- ترجمة- الدار الأهلية للنشر والتوزيع.
- ٤١  داك الفرخ المغامر- تعريب: د خليل سركيس- سلسلة واحة الحكايات- منشورات مكتبة سمير- ١٩٩٤.
- ٤٢  الأدب الحكيم (المصباح المجيب)- يكتبها أبو مروان- سلسلة بلابل الربيع- منشورات مكتبة سمير.
- ٤٣  ثعلوب بائع النصائح- تأليف: علي عجمي- سلسلة مغامرات ثعلب و ثعلوب- مؤسسة عز الدين.
- ٤٤  تيم والعصفورة- تأليف: يوسف ديق- مجموع قصص قبل النوم- دار الجنائن.

- ٤٥  البلبل الجميل - إعداد: ياسين رفاعية - سلسلة الورود الصغيرة - دار المسيرة.
- ٤٦  قصص عن الملائكة - عبد المنعم الهاشمي - مؤسسة الريان - ١٩٩٢.
- ٤٧  قصص من السيرة النبوية للناشئة - مجموعة - سمير الزعني - الزعني الصغير - مؤسسة الريان.
- ٤٨  يوراشيما الصياد - سلسلة العلم بين يديك - أساطير - مكدونالد الشرق الأوسط.
- ٤٩  عودة المواطن - تأليف: توماس هاردي - ترجمة محمد حلمي محمود - سلسلة كتب الفراشة - القصص العالمية - مكتبة لبنان الطبعة الأولى ١٩٩٥.
- ٥٠  أبو الحن الممدار وقصص أخرى - تأليف: حسن عبد الله - سلسلة فراشات ملونة - دار الرواد للنشر.
- ٥١  الذئب والثعلب (حكايات لافونتين) - أعدت النص العربي: ناديا ديب - سلسلة حكايات وأساطير - مكتبة لبنان.
- ٥٢  ميكى والقطة بسبسة (عالم ديزني) - سلسلة الكتب الذهبي - دار الشروق.
- ٥٣  الإسكتلر على أبواب الفردوس - إعداد: وداد المقدسي قرطاس - (مجموعة قصص) - سلسلة مناهل المقدسي - منشورات مكتبة سمير.
- ٥٤  مطحنة الملح - إعداد وتنسيق: إيمان - سلسلة خيرزاد - منشورات دار المقاصد الإسلامية.
- ٥٥  الطفل والمصفور (مجموعة قصص) - روز غريب - سلسلة حكايات جدتي - دار المكتبة الأهلية.

- ٥٦  الهر الذكي - سلسلة حكايات شهرزاد - دار شهرزاد
- ٥٧  إضراب في غرفة الألعاب - قصة: حسن عبد الله - سلسلة من حياتنا - دار دنيا الألعاب - شركة المطبوعات اللبنانية.
- ٥٨  صيد الأفيال - روز غريب - مجموعة قصص عالمية للأولاد - دار الكتب اللبنانية.
- ٥٩  الطابة السحرية - تأليف: أنطوان ناجي القزي - سلسلة أزاهير وألوان - دار المكتبة الأهلية.
- ٦٠  كهنة معبد الأسرار - تأليف: مجدي صابر - سلسلة الخيل العلمي - دار البحار - ١٩٩٠.
- ٦١  حورية النار (وقصص أخرى) - إعداد: حامد علي عطاري - سلسلة الحكايات اللطيفة - مكتبة لبنان.
- ٦٢  السمكات المسحورات - سميرة الصايغ - سلسلة حكايات أيام زمان (١) - دار الرئيس.
- ٦٣  دجاجة سلمى - سلسلة القصص الصحيحة للأطفال - منشورات دار مكتبة الحيلة - بيروت.
- ٦٤  السنونوة الضائعة - إعداد: تمارا مراد - سلسلة مكتبي الجميلة - دار المجاني.
- ٦٥  الجنني والساحرة (وقصص أخرى) - سلسلة رحيق الكلمات - دار ديكارت.

- ٦٦  أصوات الغابة (وقصص أخرى) - روز غريب - دار الكتب اللبناني.
- ٦٧  قصة الأخوين - من الكتب المقدس - منشورات المكتبة البوليسية - ١٩٩٤.
- ٦٨  جزيرة القرد - تأليف: مجدي صابر - المكتبة الخضراء للأطفال - دار البحار - ١٩٩١.
- ٦٩  ناكمر الجميل - سلسلة حكايات وأساطير للأطفال - منشورات المكتب العلمي.
- ٧٠  الصوص كوكو - زينب الزيلع ريم - سلسلة أحلى أوقات العطلة - دار الإبداع.
- ٧١  عين القمر - جوزفين مسعود - بيت الحكمة - ١٩٩٢.
- ٧٢  من أجل عينيها (قصص إنسانية) - ميخائيل خوري - بيت الحكمة - بيروت.
- ٧٣  النسر الكريم (خمس روايات من قصص الحيوان) - أنطوان مسعود - بيت الحكمة - بيروت.
- ٧٤  بلبل وزغلول في برج الشمس - تأليف: الدكتور فانوس - دار المشرق والمغرب للطباعة والنشر - ١٩٨٧.
- ٧٥  الأمير السعيد - سلسلة حكايات جدتي - دار شهرزاد.
- ٧٦  الحمار الفيلسوف - المكتبة الذهبية للأطفال - دار الشمال.
- ٧٧  نور النهار - الدكتور البير مطلق - سلسلة كتب الفراشة - حكايات محبوبة - مكتبة لبنان - ١٩٩٤.

- ٧٨  مازن وفئة الربيع - جرجس نحيف - سلسلة حكايات ومعارف - دار المكتبة الأهلية.
- ٧٩  جبار قرطاجة - جوزف اليان - سلسلة بطولات من لبنان - جروس برس.
- ٨٠  الراعي المحامي - إعداد خليل السيفلي - سلسلة المطالعة الممتعة - دار مكتبة سمحة.
- ٨١  نسحات ريفية - قصة عصافير الدوري - ربيعة أبي فضل؛ سوزان رعد - دار النشر غير مذكورة...
- ٨٢  وزة الريش الذهب (مقتبسة بتصرف) (قصتان مع قوس قزح) ميخائيل خوري - بيت الحكمة - ١٩٨٣.
- ٨٣  حذاء أهر للميلاد - (مقتبسة) المركز اللوثري للخدمات الدينية في الشرق الأوسط - بيروت.
- ٨٤  الموسيقى الصغير - طارق العسلي - دار العلم للملايين - ١٩٨٨.
- ٨٥  إن سألتني عن الزهر - الكتاب المفيد للصغار - المكتبة الشرقية.
- ٨٦  سبب الرسوب - (من الأدب العالمي) - إعداد جوزف فلتخوري - أدوكارت - ١٩٩٣.
- ٨٧  علي بابا واللمصوص - قصص ألف ليلة وليلة - دار شهرزاد.
- ٨٨  عقبة بن نافع - سلسلة من أبطال العرب - جروس برس.
- ٨٩  الفارس الأبيض - منصور عيد - دار التراث العالمي.







- ٩٠  رسالة ولكنها مفرورة - قصة يوسف عبدلكي - سلسلة حكايات وألوان - دار شهرزاد
- ٩١  على مائدة المعلم - تأليف: محمد الصباغ - مجموعة قصص بسمه للأطفال - دار الكتب اللبناني.
- ٩٢  القنفذ الصغير - قصة نازك خريس - السلسلة القصصية للصغار - دار الحدائق - ١٩٩٤.
- ٩٣  صديقي الذي يحبني كثيراً - قصة أمل الغانم - السلسلة القصصية للصغار - دار الحدائق - ١٩٩٥.
- ٩٤  السفينة النائمة - إعداد: سالم شمس الدين - سلسلة القصص العصرية - منشورات الدار النموذجية - بيروت.
- ٩٥  الأميرة المتكبرة (وقصص أخرى) - مي الجميل - سلسلة كان ما كان - دار مختارات - ١٩٩٢.
- ٩٦  عاقبة نكران الجميل (مجموعة قصص) - إعداد: أحمد شمس الدين - سلسلة حكايات للأطفال - دار الكتب العلمية للأطفال.
- ٩٧  ملك بابل المهيب - إعداد: زكريا كايا - دار الكتب العلمية.
- ٩٨  قصة ليلى الحمراء - لحة صبح ولوشيان ماس - نشر بدعم من جمعية غوث الأطفال البريطانية.
- ٩٩  البريه - بقلم عبد التواب يوسف - سلسلة عدل المسلمين - دار التراث العربي - ١٩٨٧.

- ١٠٠ جحا الغريب - الصالح الوكيل - سلسلة نواذر جحا - دار ابن زيدون.
- ١٠١ الحظ النائم - إعداد رفعت العفيفي - الدار النموذجية | المكتبة العصرية - ١٩٩٠.
- ١٠٢ حق الله - محمد علي قطب - سلسلة قصة حديث - دار المسيرة.
- ١٠٣ حكمة أسد - إعداد نبيل قدوح - سلسلة اقرأ ولون - الدار النموذجية | المكتبة العصرية - ١٩٩٣.
- ١٠٤ عين القمر - سلسلة كليله وجليلة: حكايات جدتي ٧ - إعداد سالم شمس الدين ومحمد علي قطب - الدار النموذجية | المكتبة العصرية - ١٩٩٦.
- ١٠٥ الملك عاشق الذهب - سلسلة حكايات الهلال - دار ومكتبة الهلال - ١٩٨٥.
- ١٠٦ أبو بطة - ميخائيل نعيمة، مؤسسة نوفل - ١٩٩١.
- ١٠٧ الفأرة المتعجرفة - سلسلة حكايات جدتي - دار الشمل.
- ١٠٨ الأميرة الحسنه والأقزام السبعة - جروس برس.
- ١٠٩ غندور والحطاب - غابة الأصدقاء - قصة ليلي صايا - دار الحدائق.
- ١١٠ الصيد والسمكة - سلسلة كتب الفراشة - الحكايات المشوقة - مكتبة لبنان - ١٩٩٥.
- ١١١ الكنز الضائع - تأليف: بدران لحود - مكتبة مقصود إخوان.
- ١١٢ السيلة ساحرة - تأليف وتحرير: سنية غزاوي بليق، إيمان منير فتوح - سلسلة مغامرات عجيب - دار المقاصد للتأليف والطباعة والنشر.

- ١١٣ شجرة الحى المجوز- بقلم د رياض عاطف نور الله- سلسلة عالم الأولاد- شركة المطبوعات للتوزيع والنشر-١٩٩١.
- ١١٤ ابن طفيل- سلسلة نوابغ المسلمين في العلم والمعرفة- دار الكتب اللبناني- دار الكتب المصري.
- ١١٥ نودي يقابل أصدقاه- سلسلة مغامرات نودي- دار الشروق.
- ١١٦ الأخطبوط الصغير- تأليف: محمد حامد- سلسلة حكايات من المدينة البحرية- دار الكتب اللبناني- ١٩٩١.
- ١١٧ برهوم وملكة اللؤلؤ- قصة محمد عبد الحميد الطرزي- سلسلة برهوم- دارس النفائس.
- ١١٨ مهران وابنة السلطان- تأليف: مجدي صابر- سلسلة المكتبة الخضراء للأطفال- دار البحار-١٩٩٣.
- ١١٩ الشمار العجيبة- إعداد: راجي عنایت- سلسلة أطل الحكايات- دار الشروق-١٩٩٣.
- ١٢٠ عيد ميلاد سامي- سلسلة القصص الصحيحة للأطفال- منشورات دار مكتبة الحياة.
- ١٢١ ميلاد زيكو- ماري ألفونس عاصي- مجموعة قصص لصغارنا- الإعداد: المكتب التربوي- رهبنة القلبية الأقدسين- ١٩٨٨.
- ١٢٢ الصيد المغامر- الدكتور منصور عيد- دار التراث العالمي- ١٩٩٢.
- ١٢٣ زارع الشر يحصده- محمد عبد الحميد الطرزي- دار القلم.

- ١٢٤  رحلة إلى الجبل - قصة أدفيك شيبوب - سلسلة مع الطبيعة - مؤسسة نوفل - ١٩٨٦.
- ١٢٥  المولود الجديد - قصة نازك خريس - السلسلة القصصية للصغار - ١٩٩٣.
- ١٢٦  نابليون بونابرت - تأليف: محمد كامل حسن الخلمي - سلسلة عباقرة خالدون - منشورات المكتب العالمي للطباعة والنشر - ١٩٨٨.
- ١٢٧  صورة تذكارية مع عصفور - تأليف: محمد علي شمس الدين - سلسلة حكايت ملونة - دار الحدائق - ١٩٩٥.
- ١٢٨  الذئب والصلبى - تأليف: حسن عبد الله - سلسلة قصة كل يوم - دار المؤلف - ١٩٩٧.
- ١٢٩  شوشو في المسيح - سميرة الصايغ - سلسلة شوشو النشط - دار الريس.
- ١٣٠  الدب والغراب - إعداد: سلمى بدوي - سلسلة قصص عالمية - دار الحدائق للطباعة والنشر والتوزيع - ١٩٩٣.
- ١٣١  لوحة ليلي - قصة: وفاء الحسي - سلسلة ليلي ترسم وطناً - شركة أبي ذر الغفاري للطباعة والاعلام - ١٩٩٥.
- ١٣٢  سندباد وشجرة الحيلة - إعداد: هاشم الحسي - سلسلة شهرزاد تروي - شركة المشرق العالمية - ١٩٩٣.
- ١٣٣  عوفة العصفير - قصة دعبد المجيد زراقات - دار الحدائق للطباعة والنشر والتوزيع - ١٩٩٢.
- ١٣٤  حكاية الأميرة واليمامة البيضاء - إعداد: محمود عاصي - سلسلة أساطير للفتيان - مؤسسة عز الدين للطباعة - ١٩٩٣.

- ١٣٥  واقعة الفيل - سلسلة حكايات وبطولات إسلامية - منشورات المكتب العالمي للطباعة والنشر.
- ١٣٦  العطلة السعيدة - سلسلة حكايات وأساطير للأولاد - منشورات المكتب العالمي.
- ١٣٧  الفلاح والبلبل الكمول - تأليف: عبد الفتاح رواس قلعجي - سلسلة أحسن القصص - دار النفائس - ١٩٨١.
- ١٣٨  الأميرة والبعوضة القاتلة - قصة: عبد الودود الأمين - سلسلة حكايات العقيدة - دار البلاغة - دار الهادي - ١٩٨٩.
- ١٣٩  من سرق عقد الملكة - ٢ - تأليف: سميرة الصايغ - سلسلة حكايات أيام زمان - دار الريس - ١٩٩٣.
- ١٤٠  قصة الناقة - عبد الودود الأمين - سلسلة من وحي قصص القرآن - دار البلاغة - ١٩٨٦.
- ١٤١  عمر الإغراء - تأليف: يعقوب الشاروني - سلسلة الطرائق للقراءة والاستيعاب - دار الكتاب اللبناني - المصري.
- ١٤٢  الطفل والعصفور - عبد ليكي - منشورات الحرف الذهبي - ١٩٩٢.
- ١٤٣  الثعلب والقلق - جروس برس - دار المدينة.
- ١٤٤  وداع الملائكة (آيات لها حكايات) - من أسباب نزول القرآن - بقلم: محمد حمزة السعداوي - دار الكتاب اللبناني - دار الكتاب المصري.
- ١٤٥  زامبو في كوكب هانيوس - تأليف: محمد عبد الحميد الطرزوي - سلسلة زامبو - دار النفائس - ١٩٨٣.

- ١٤٦  علاء الدين - سلسلة أجمل الحكايات العالمية - دار الشروق.
- ١٤٧  القطار الأزرق الصغير - إعداد ابراهيم المعلم - دار الشروق - ١٩٩٢.
- ١٤٨  سمكة الحظ - إعداد زكريا كايا - سلسلة البحر المسحور - جروس برس.
- ١٤٩  مغامرات الفأرة فويسة والقط مرجان والقاضي مرجان - تأليف: ناجي طبل - جروس برس.
- ١٥٠  الأرنب الثلاثة - حكايات الجنائن - تأليف: أمل الصانع - دار الشمل - ١٩٩٥.
- ١٥١  مغامرات توم وجيري في نزهة - أشرف على التعريب موريس الفرزلي - دار الشمل.



لائحة المراجع

- ١- إبراهيم نبيلة: الأميرة ذات الهمة تتحدث عن نفسها: المرأة العربية في مواجهة العصر؛ بحوث ونقاشات الندوات الفكرية التي نظمتها نور- القاهرة- دار المرأة العربية للنشر، ١٩٩٦.
- ٢- أبو معل، عبد الفتاح؛ تنمية الاستعداد اللغوي عند الأطفال؛ عمان، دار الشروق، ١٩٨٨.
- ٣- أبو ناضر، موريث؛ الألسنية والنقد الأدبي في النظرية والممارسة؛ بيروت دار النهار للنشر، ١٩٧٩.
- ٤- أسطفان- هاشم، مود؛ تجارة الحرف المطبوع؛ دار الساقى، ١٩٩٣.
- ٥- أسطفان- هاشم، مود؛ الكتاب في لبنان، تجربة الضبط الوطني والاتجاهات الجديدة في النشر؛ في "وقائع الندوة العربية السابعة للمعلومات"، عمان- الاتحاد العربي للمكتبات والمعلومات، ١٩٩٦.
- ٦- بيومي، نهى؛ سابا- يارد نازك "الكاتبات اللبنايات ١٧٥٠-١٩٥٠، بيلوغرافيا"؛ بيروت، دار الساقى، ٢٠٠٠.
- ٧- التلاوي، محمد نجيب؛ قصص الخيال العلمي في الأدب العربي، بيروت، دار المتنبي، ١٩٩٠.
- ٨- تومبسون وآخرون؛ نظرية الثقافة؛ ترجمة علي سيد الصاوي، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، عالم المعرفة (٢٣٣)، ١٩٩٧.

- ٩- جعفر، عبد الرزاق؛ أسطورة الأطفال الشعراء، بيروت، دار الجليل، ١٩٩٢.
- ١٠- جعفر، عبد الرزاق؛ الطفل والكتب؛ بيروت، دار الجليل، ١٩٩٢.
- ١١- حافظ صبري؛ صورة الرجل في روايات المرأة العربية؛ المرأة العربية في مواجهة العصر؛ بحوث ونقاشات الندوات الفكرية التي نظمتها نور- القاهرة- دار المرأة العربية للنشر، ١٩٩٦.
- ١٢- حجازي، مصطفى، وآخرون؛ ثقافة الطفل العربي بين التغريب والأصالة؛ الرباط، المجلس القومي للثقافة العربية، ١٩٩٠.
- ١٣- الحجي، فيصل عبد الله؛ الدليل البيليوغرافي لكتاب الطفل العربي، المجموعة الثانية، الشارقة، منشورات دائرة الثقافة والإعلام، ١٩٩٥.
- ١٤- الحديدي، علي؛ في أدب الأطفال؛ القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٩٠.
- ١٥- الحر، ذكاء؛ الطفل العربي وثقافة المجتمع؛ بيروت، دار الحداثة، ١٩٨٤.
- ١٦- حسن، سعيد أحمد؛ ثقافة الأطفال واقع وطموح؛ بيروت، مؤسسة المعارف، ١٩٩٥.
- ١٧- حطيط، فادية؛ الشخصية الانثوية اللبنانية، تمايزات الواقع وتعبيرات التمايز؛ باحثات، الكتاب الأول؛ بيروت، "تجمع الباحثات اللبنانيات"، ١٩٩٥.
- ١٨- حملة، لحن؛ مقدسي، جين؛ جوزيف، سعاد؛ المواطنة في لبنان بين الرجل والمرأة؛ بيروت، دار الجديد، ٢٠٠٠.
- ١٩- الحمزاوي، حسناء؛ صورة المرأة في الحكايات الشعبية، المرأة العربية في مواجهة العصر؛ بحوث ونقاشات الندوات الفكرية التي نظمتها نور- القاهرة- دار المرأة العربية للنشر، ١٩٩٦.

- ٢٠- دونالدسون، مارغريت؛ عقول الأطفال؛ ترجمة عدنان الأحمد، دمشق - دار معد، ١٩٩١.
- ٢١- الزراد فيصل محمد خير؛ التخلف الدراسي وصعوبات العلم، دمشق، ١٩٨٨.
- ٢٢- سيد محمود محمد؛ صناعة الكتاب ونشره؛ القاهرة؛ دار المعارف، ١٩٨٣.
- ٢٣- الصلحة، هدى؛ المرأة وسلطة الكلمة، المرأة العربية في مواجهة العصر؛ بحوث ونقاشات الندوات الفكرية التي نظمتها نور - القاهرة - دار المرأة العربية للنشر، ١٩٩٦.
- ٢٤- المريس، ابراهيم؛ الفرد والأقلية في الفيلم العربي، أبواب، العدد ١، صيف ١٩٩٤.
- ٢٥- القدسي، تغريد؛ منذ نعومة أظفارهم: أدب الأطفال العربي الحديث في القرن العشرين؛ الكويت، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، ١٩٩٢.
- ٢٦- قناوي، هدى؛ أدب الأطفال؛ القاهرة، مركز التنمية البشرية، ١٩٩٠.
- ٢٧- كارل، جني؛ كتب الأطفال ومبدعوها؛ ترجمة صفاء روماني، دمشق، منشورات وزارة الثقافة، ١٩٩٤.
- ٢٨- كمل، هالة؛ (تحرير) قالت الراوية - حكايات من وجهة نظر المرأة من وحي نصوص شعبية عربية؛ القاهرة، ملتقى المرأة والذاكرة، ١٩٩٩.
- ٢٩- الموجي، سحر؛ الغانية المقدسة؛ هاجر، ٣-٧، القاهرة، ١٩٩٦.
- ٣٠- النلي الثقافي العربي؛ الاتجاهات الجديدة في ثقافة الأطفال؛ بيروت، دون تاريخ.
- ٣١- ندوة، مسؤولية المفكر العربي إزاء قضية الطفولة؛ بيروت، معهد الإنماء العربي، ١٩٩٠.

٣٢- نصر، مارلين؛ صورة العرب والإسلام في الكتب المدرسية الفرنسية؛ مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ١٩٩٥.

٣٣- نصير - بشور، نجلا؛ وسائل ثقافة الأطفال العرب بين الواقع والطموح؛ لمحو خطة لثقافة الطفل العربي، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٤.

٣٤- الهيتي، هادي نعمان؛ أدب الأطفال: فلسفته، فنونه، وسائطه؛ الجمهورية العراقية، وزارة الإعلام، ١٩٧٧.

٣٥- الهيتي، هادي نعمان؛ ثقافة الأطفال، عالم المعرفة؛ العدد ١٣٣، الكويت، ١٩٨٨.

٣٦- يوسف، عبد التواب؛ عن أدب الطفل؛ القاهرة، الهيئة العامة لقصور الثقافة، ١٩٩٥.

Bettelheim, B, **Psychanalyse des contes de fées**, ٣٧ Paris, Laffont, 1976.

Calogirou, C; De l'influence du lieu sur les rapports ٣٨ microsociax. Ses consequences sur la socialisation des jeunes; In Malewska-Peyer, H et Tap, P; **La socialisation de l'enfance à l'adolescence**, Paris, P.U.F, 1991.

Camilleri, C; Vinsonneau, G; **Psychologie et culture: ٣٩ concepts et methodes**; Paris, Armand Colin 1996.

Chambart de Lauwe, M-J; L'enfant et la socialisation ٤٠ par l'image In Malewska-Peyer, H et Tap, P; **La socialisation de l'enfance à l'adolescence**, Paris, P.U.F, 1991.

Doise, W; Interactions Sociales et développement des -٤١
instruments cognitifs chez l'enfant; In Malewska-
Peyer, H et Tap, P: **La socialisation de l'enfance à
l'adolescence**, Paris, P.U.F, 1991.

Loiseau, S; **Les pouvoirs du conte**; Paris, P.U.F, -٤٢
1992.

Parker, L.H; Rennier, L; Frazer, B; **Gender, science -٤٣
and mathematics**, The Netherlands, Kluwer Academic
Publishers, 1996.

Percheron, A. **La socialisation Politique**, Paris, -٤٤
Armand Colin, 1993.

Rinnehart, S; **Gender, consciousness and politics**, -٤٥
Routledge Chapman and Hall, Inc, U.S.A, 1992.

Shavit, Z; The historical Model of the Development of -٤٦
Children's Literature In Nikolajeva, M; (edit by)
**Aspects and Issues in the History of Children's
Literature**, London, Greenwood press, 1995.

Simonsen, M; **Le conte populaire français**, Paris, -٤٧
P.U.F, 1981.

.. إن للبحث في أدب الأطفال أكثر من أجر. فهو أولاً،
يدخلنا في عمق البنية الثقافية لمجتمعنا. والبحث فيه كما
في كل مجالات الطفولة يندرج، ثانياً، في مشروع صوغ
مستقبل أفضل. وأخيراً للبحث في هذا المجال متعة كبرى،
فالفرق في قصص الأطفال وحكاياتهم يحمل في طياته
اكتشاف حجم الطفولة في ذاتنا وفرح استعادتها ...
